

SZAKDOLGOZAT

Kálmán Kata Csenge
Gyógypedagógia szak

Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem Kaposvári Campus
2023



Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem
Kaposvári Campus
Gyógypedagógia szak

A diszlexiás tanulók idegennyelv-oktatása többségi iskolában
tanító nyelvtanárok szemszögéből

Belső konzulens: Tóth-Szerecz Ágnes
tanársegéd

Készítette: Kálmán Kata Csenge
A3WUPV
Nappali tagozat

Intézet/Tanszék: Neveléstudományi Intézet

Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem Kaposvári Campus
2023

Bevezetés	4
Szakirodalmi áttekintés	5
1. Diszlexia, mint neurológiai rendellenesség.....	5
1.1. A diszlexia fogalma	5
1.2. Szerzett- és fejlődési diszlexia	5
1.3. Agyféltekei kapcsolatok.....	8
1.4. Diszkrepancia-modellek.....	9
1.5. Diszciplináris modellek.....	10
2. Diszlexia és az idegennyelv-tanítás	12
2.1. Nyelvérték, és a nyelvek elsajátításához szükséges készségek	12
2.2. Idegennyelv- oktatás Magyarországon	13
2.3. Kognitív folyamatok zavarai és az idegen nyelvek.....	14
2.4. Nyelvtanítási módszerek, és technikák diszlexiás tanulók számára.....	16
2.5. Nyelvtanárok szakmai felkészültsége	20
2.6. Diákok nyelvi motivációjának kialakítása- egy kutatás fényében	21
Kutatás	22
1. Kutatói kérdések	23
2. A kvantitatív kutatás fő részletei.....	24
2.1. A minta összetétele.....	24
3.1. Kutatói kérdések elemzése	26
3.2. Egyéb észrevételek a diszlexiások idegennyelv oktatásával kapcsolatban:	43
3.3. A kutatás összegzése.....	45
4. Összegzés.....	46
5. Irodalomjegyzék	50
6. Mellékletek	51
6.1. Kérdőív	51
6.2. Eredetiség nyilatkozat.....	54
6.3. Konzultációs nyilatkozat.....	55

Bevezetés

Az idegennyelvek mindig is közel álltak hozzám, már viszonylag fiatalon, 16 évesen középfokú nyelvvizsgát tettem angol nyelvből, majd 11. osztályban előrehozott középszintű angol érettségit, végül végzősként emelt szinten érettségiztem angolból, mely elérte azt a pontszámot, hogy akár az emelt érettségivel is megkaphattam volna a nyelvvizsgát.

Az idegennyelv tanulása során számos problémába ütköztem, iskolámban gyakran váltották egymást az angol tanárok, és minden pedagógus másként tanított, másként beszélt a nyelvet, mást várt el. Többük motiválatlan volt, ragaszkodott a tankönyvvel való tanuláshoz, nagyon kevés vizuális, auditív, vagy bármiféle segítséget nyújtott számunkra a nyelv elsajátításához.

Ennek következtében gondoltam, hogy, ha átlagos fejlődésű tanulóként olykor nehézséget okozott az idegennyelv elsajátítása, vajon egy diszlexiás tanulónak milyen nehéz lehet?

Kutatásomban arra keresem a választ, hogy a többségi iskolában tanító nyelvtanárok mennyire felkészültek a diszlexiás tanulók oktatására, illetve milyen módszerekkel tanítják őket, hogy segítsék a nyelvtanulásukat.

Dolgozatom első felében kitérek a diszlexiára, mint kórképre, kapcsolódó modelljeire, a magyarországi nyelvoktatás helyzetére, illetve érintem a nyelvtanárok szakmai felkészültségét is. Egy kutatás eredményeinek fényében kitérek a tanulók nyelvi motivációjára is, tehát, hogy többségében mi motiválja a tanulókat arra, hogy nyelveket tanuljanak.

A kutatáshoz kapcsolódóan 5 kutatási kérdést vázoltam fel, melyeket kvantitatív módszerrel, kérdőív alkalmazásával vizsgálom meg, a célcsoport a többségi általános iskolákban tanító nyelvtanárok lesznek.

Kutatásom célja, hogy feltárja a nyelvtanárok felkészültségét, szakmai repertoárját, illetve az átlag hozzáállását a diszlexiás/ sajátos nevelési igényű tanulókhöz.

Szakirodalmi áttekintés

1. Diszlexia, mint neurológiai rendellenesség

1.1. A diszlexia fogalma

A specifikus tanulási zavarok megjelenési formái, illetve tüneteinek mind a mai napig vitatottak. Mivel szakmai körökben is többféle terminus használatos, így igen nehéz lenne egy-két mondatban összefoglalni, pontosan mi jellemez egy specifikus tanulási zavarral küzdő egyént. A specifikus tanulási zavarok előfordulása Gaddes 1985-ben végzett nemzetközi tapasztalatokra visszavezethető kutatása alapján az átlagos általános iskolás populáció 15%-a, ám ez országonként igen eltérő lehet. Azonban fontos megemlíteni, hogy többféle csoportja is létezik ezen zavaroknak: beszélhetünk tanulási nehézségről, tanulási rendellenességről, tanulási zavarról, neurogén tanulási zavarról, tengelyszindrómáról, parciális teljesítményzavarról, és szenzoros integrációs zavarról is. A tanulási zavaron belül beszélhetünk diszkalkuliáról, diszgráfiáról, illetve a diszlexiáról, mely elsősorban az olvasás terén mutatott gyengeségben jelentkezik. Tipikus diszlexiás azonban nem létezik, minden egyén számára eltérő tünetekkel jelentkezik, és gyakran mutat átfedést más tanulási zavarral is. A diszlexiát diagnosztizálni éppen emiatt egy igen nehéz folyamat, leginkább azt igyekeznek azonosítani, mi nem a diszlexia. Nyolcéves kor előtt semmiképp sem szabad diszlexiát „azonosítani”, mivel könnyen félre lehet diagnosztizálni a gyermeket, akinek lehet, hogy csupán fejlődési késése van, nem tanulási zavarral küzd.¹

1.2. Szerzett- és fejlődési diszlexia

A specifikus tanulási zavaroknak két fajtáját különböztetjük meg, melyek igen eltérő különbséget mutatnak neuro-pszichológiailag is. Ennek ellenére a mindennapi életben való megjelenésük igen hasonló, a diszlexia esetében is, mivel mindkét fajtája -szerzett- és fejlődési diszlexia- zavart okoz a tanulás, illetve az olvasás során.²

¹ Gyarmathy Éva (2007)- Diszlexia. A specifikus tanítási zavar. *Budapest: Lélekben Otthon Kiadó*

² Gyarmathy Éva (2007)- Diszlexia. A specifikus tanítási zavar. *Budapest: Lélekben Otthon Kiadó*

A *szerezett diszlexia* valójában egy agyi trauma következtében alakul ki, amely bekövetkezhet már a születés előtt, alatt, de akár a születés után is. Kiemelendő, hogy egy enyhe agyi traumáról van szó, semmiféle fogyatékossgal nem jár. Szerzett diszlexiát okozó enyhe agyi traumák közé sorolandó a koraszülöttség, különböző csecsemőkori fertőzések, oxigénhiányos állapotok(köldökszínór nyakra tekeredése), a fej sérülésével kapcsolatos balesetek, toxikus hatások(például, ha az édesanya terhessége alatt alkoholt fogyaszt, vagy dohányzik), de valójában a magas láz megjelenése is ezen enyhe agyi traumák közé sorolandó. A gyermek az enyhe agyi trauma bekövetkezése után társainál megfigyelhetően fáradékonyabb, labilisabb lesz. Emellett problémák észlelhetők a nagymozgások, és a finommozgások összerendezésének területén, az észlelés terén, a figyelem, az emlékezet, és főként a rövid-és hosszútávú memória területén is. Ezáltal a gyermek sem a rövid-, sem a hosszútávú memóriából nem tud pontosan felidézni információkat, a felidezés pontatlan, és hiányos. A szerzett diszlexia tünetegyüttesét „tengelyszindrómaként”, vagy MCD-ként (Minimal Cerebral Dysfunction) is emlegetik. A megnevezés tulajdonképpen azt takarja, hogy az agyi trauma során nem egy meghatározott funkció sérült az egyén agyában, nem alakult ki általános értelmi képességbeli elmaradás, hanem az egyén minden tevékenységén keresztül fut. Tömören fogalmazva nevezhetjük minimális agyi diszfunkciónak is. A szerzett diszlexia által okozott agyi eltéréseket azonban más területek rendkívül jól tudják kompenzálni, korrigálni, ezáltal egy megfelelő környezetben szocializálódó gyermek esetében tinédzszer korra már csupán maradványtünetek okozta eltérő gondolkodásmóddal találkozhatunk. Ellenben egy szocio-kulturális hátrányban lévő egyén esetén lemaradása társaitól az életkor előrehaladtával egyre csak nő. Napjainkban a szerzett diszlexiások száma jól megfigyelhetően növekszik, mely betudható egyrészt az orvostudomány fejlődésének, melynek hatására egyre több koraszülött gyermek életét tudják megmenteni. Ezek a gyermekek az emberiség korábbi évszázadai során nagy valószínűséggel nem maradtak volna életben, így agyi diszfunkciójuk nem is lett volna vizsgálható.³

Nem hagyható azonban figyelmen kívül a szerzett diszlexia kapcsán az a tényező sem, hogy jelenlegi felgyorsult világunkban sokkal több toxikus anyaggal kerülnek kapcsolatba a csecsemők, már születésük előtt is. Healy „Endangered Minds” című könyvében említést tesz az Aszpartám nevű édesítőszeréről, amely a fenil-ketonuriát okozó fenil-alanint tartalmazza. A vegyület a vérágygáton átjutva nagy mennyiségben már kimutatott hatásként idegrendszeri zavarokat okoz. Ma már minden újszülöttet átvizsgálunk annak érdekében,

³ Gyarmathy Éva (2007)- Diszlexia. A specifikus tanítási zavar. *Budapest: Lélekben Otthon Kiadó*

hogy megbizonyosodjanak róla, hogy szervezetében a fenil-alanint lebontó enzim termelődése megfelelő módon megtörténik-e. Amennyiben a lebontás akadályozott, szigorú diétára van szükség az agy épségének megóvása érdekében. ⁴

A *fejlődési diszlexia* kapcsán kimutatható az a tény, hogy a diszlexia ezen fenotípusa örökölhető, azonban a tudomány arra még nem tud választ adni, hogy pontosan milyen esetekben öröklődik, mi az ami öröklődik, hogyan öröklődik, illetve, hogy ez az öröklődés milyen hatással van az adott egyén agyi sajátosságaihoz, agyi működéséhez. ⁵

Családi felhalmozódására csupán csak a múlt században figyeltek fel, majd a genetikai faktort ikervizsgálatok során vizsgálták, így ma már az orvostudomány pontos adatokkal rendelkezik a fejlődési diszlexia öröklődéséért felelős kromoszómákról. A diszlexia ezen típusának vizsgálatával azonban számos akadályba ütköztek a kutatók, mivel igen jellegzetes a genetikai összetettsége, nem követi a Mendelejev-i öröklődés-menetet, így a fenotípusban megjelenő diszlexia nem függ össze a genotípussal. Tehát minden családban más gén okozza az öröklődést, ez az oka, hogy nincsenek pontos és megbízható információk arra vonatkozóan, hogy örökl-e a gyermek a rendellenességet, avagy nem. Azonban a környezeti tényezők hatalmas befolyással bírnak, mivel adott egyéneknél habár megvan a diszlexiára hajlamosító genotípus, a környezeti tényezők hatására mégsem alakul ki nála a fejlődési diszlexia. Az oligogenetikus öröklődés szerint a diszlexia kialakulásáért több gén által létrehozott genotípusok egyidejű jelenléte a felelős, ez azonban szintén nem nyert olyan mértékű tudományos alátámasztást, hogy biztosan ki lehessen mondani, ez az oka a fejlődési diszlexia öröklődésének. Az orvostudomány álláspontja szerint hamarosan az emberi nyálból is kimutathatóvá válik, mely gyermekekben van hajlam a diszlexia kialakulására, addig is azonban a fejlődési diszlexia továbbra is egy vitatott, és nehezen azonosítható rendellenesség. ⁶

⁴ Jane M. Healy (1990)- *Endangered Minds: Why Our Children Don't Think*. New York NY: Simond and Schuster

⁵ Csépe Valéria- *Az olvasás zavarai és a diszlexia*. In: *Pszicholingvisztika. Akadémiai Kiadó, Budapest, pp. 1325-1343. ISBN 978 963 05 9499 8*

⁶ Gyarmathy Éva (2007)- *Diszlexia. A specifikus tanítási zavar*. Budapest: *Lélekben Otthon Kiadó*

1.3. Agyféltekei kapcsolatok

Agyi működésünk a bal, és a jobb agyfélteke közös „munkájának” köszönhető. Míg a bal agyfélteke felel a beszéd, olvasás, írás, szerialitás, számolás, elemzés, illetve az információdarabkák egymásutániségának, sorozatosságának megértéséért, a jobb agyféltekéhez az egyidejű, egészes feldolgozás, a vizualitás, képzelet, érzelmek, téri képességek, és a zenei értés kapcsolódik.

Minden meglévő készségünk megfelelő használatához szükség van mind a két agyfélteke működésére, azonban az egyik agyfélteke minden esetben dominánsabb, mint a másik.

A populáció legnagyobb hányada esetében a bal agyfélteke mutatkozik dominánsnak, így ők az információt darabonként is képesek feldolgozni, és megérteni. Nem okoz számukra problémát, az az eset amikor több tananyagból kell témazáró dolgozatot írni az iskolában, vagy a munkahelyen több információmorzsát szükséges összeollóznunk.

A jelenlegi oktatási rendszer is teljes mértékben a bal agyféltekei tanulásra/tudásra épült. Az iskolai készségek közül a legfontosabb az írás, olvasás, számolás, beszéd, míg a téri-vizuális képességekkel foglalkozó tanórák háttérbe szorulnak. Csupán csak a logikai-, és az elemző gondolkodást gyakorolják a tanulók, ezen gondolkodásmódok alapján tanítanak a pedagógusok. A diszlexiás egyének agya ettől eltérően funkcionál, jobb agyféltekei dominancia jellemzi őket. Ezáltal nem mondható meglepőnek az a tény, hogy nehézségeik támadnak az integrált oktatásban való tanulás során, hiszen agyi dominanciájuknak köszönhetően az információkat egyben képesek feldolgozni. A jobb agyféltekei működések azonban diszlexiás személyeknél megfigyelhetően kimagaslóak lehetnek. Hatására agyuk kevesebb részletet elemez, így könnyedén ki tudják szűrni a lényeges információkat. Egy feladat megoldása során például, míg társainak több lépés szükséges eljutni a megoldásig, egy diszlexiás tanuló lehet, hogy könnyedebben megtalálja a megoldást. Természetesen ez nem feltétlenül jelent előnyt, abban az esetben, ha nem tudja megindokolni hogyan jutott el a megoldásig, illetve, ha a pedagógus nem elég nyitott különböző megoldási útvonalak befogadására. Kiemelkedő kreativitásuk, és képzelőerejük azonban problémát okozhat (és okoz is) az olvasás során. Mivel kevés részletet vesznek figyelembe, így a hasonló betűk kiolvasása nehézséget jelent számukra. A „d”, „p”, „b”, „q” számukra teljesen ugyanolyannak tűnhet, hiszen mindegyik egy vonalból, és egy félkörből áll. ⁷

⁷ Gyarmathy Éva (2007)- Diszlexia. A specifikus tanítási zavar. Budapest: Lélekben Otthon Kiadó

Ennek kapcsán könnyen visszacsatolhatunk a korábban említett feladatmegoldás példához, illetve a merev pedagógus, hiszen az olvasás esetében is a legnagyobb hátrányt és nehézséget az okozza, hogy nem veszik figyelembe az adott tanulók másságát, igényeit, képességeit.

1.4. Diszkrepancia-modellek

Diszkrepancia-modell, mint az olvasástanulás és a specifikus olvasási készség elsajátításának problémáit viszonyfogalomként alkalmazó megközelítés, az 1970-es években jelent meg először a szakirodalomban. Szintén ezekben az években jelenik meg, és terjed el a fejlődési diszlexia fogalma is.

A megközelítés egy évtized alatt tovább gyűrűzik, kiterjed a tanulási zavarok szélesebb körére. Ennek következményeként a tanulási zavar, és a fejlődési diszlexia szinte szinonimaként válik használatossá a szaknyelvben, tévesen. Ez alapján az akkori populáción belüli fejlődési diszlexiával élők aránya 5-10%-ra tehető.⁸

A diszkrepancia-modellnek azonban számos buktatója megfigyelhető már ekkor is. Ilyen buktató volt például az, hogy nem volt a szakemberek között egyetértés abban, hogy mekkora legyen az az eltérés ami felett/alatt fejlődési diszlexiáról beszélünk. Emellett a nehezítő körülmények sorában szerepel, hogy nem volt tisztázott milyen IQ mutató legyen a modell alapja, nem vették figyelembe a fejlődést, nem voltak érzékenyek az olvasásfejlődés különböző szakaszaira, sem az életkori sajátosságokra. A modell korai azonosítást feltételezett, ennek feltétele viszont nem voltak adottak, illetve nem alkalmas egy adott módszer az olvasási zavar azonosítására, mivel a tudományos adatok már ekkor is azt sugallták, hogy a diszlexiának különböző altípusai vannak az olvasási területen belül.⁹

Az olvasási zavarok vizsgálata során a diszkrepancia-modell tehát egyáltalán, vagy csak nagyon kis mértékben vált alkalmazhatóvá a kezdeti elvárásokkal/reményekkel szemben.

A megközelítés következményeként tudható be az a probléma, hogy a fejlődési megközelítésnek a mai napig zavaróan nagy a hiánya a tudományos életben.

⁸ Csépe Valéria- Az olvasás zavarai és a diszlexia. In: *Pszicholingvisztika. Akadémiai Kiadó, Budapest, pp. 1325-1343. ISBN 978 963 05 9499 8*

⁹ Csépe Valéria- Az olvasás zavarai és a diszlexia. In: *Pszicholingvisztika. Akadémiai Kiadó, Budapest, pp. 1325-1343. ISBN 978 963 05 9499 8*

A fejlődési diszlexia feltárásában további problémákat jelenthet, hogy a már szerzett zavarok alapján vannak le következtetések a szakemberek, illetve, hogy a felnőtt neuropszichológiából és a pedagógiából átvett modelleket, elméleteket alkalmaznak, amelyek nem fedik le teljes mértékben, és nem is felelnek meg a fejlődési diszlexia megfelelő vizsgálatának.¹⁰

1.5 Diszciplináris modellek

Az 1990-es évek végéig számos diszciplína sorolta magáénak a diszlexiát, és annak problémakörét. A pszicholingvisztika és a neuropszichológia a kutatások területén, míg a pszichiátria, a gyógypedagógia és a neurológia a gyakorlati területen tevékenykedett a diszlexiával kapcsolatosan. Az idegtudomány, illetve a kognitív pszichofiziológia csupán csak az ezredforduló környékén kezdett érdeklődést mutatni a diagnózis iránt, így ennek következtében elkezdődtek az első elektrofiziológiai és a modern képalkotó eljárásokkal mért mutatók elemzése, melyek eredményeként egyértelműen kijelenthető volt, hogy a fejlődési diszlexia hátterében az olvasást működtető komplex agyi hálózat eltérő működése állhat.¹¹

A „veleszületett szóvaktság” elmélete, amely azon alapszik, hogy a fejlődési diszlexia csakis vizuális percepciók deficit eredménye lehet, teljes mértékben megdőlt az új vizsgálatoknak köszönhetően. A Haskins Laboratórium kifejezetten sokat foglalkozott a diszlexia miertjével, annak kialakulásával, így számos publikációt megjelentettek a témában, melyek kimutatták, hogy az olvasás során a nyelvi rendszer fejlettsége, illetve a fonológiai tudatosság játssza a meghatározó szerepet. Ez a fonológiai deficit hipotézis, amely mára már számos kutatás során bizonyítást nyert. Megjelent továbbá egy új, multidiszciplináris szemléletű kutatási irány is a 2000-es években, melyek az egyetlen rendszerben történő értelmezéstől való teljes elszakadást eredményezték. A kutatásokat nagy mintákon végezték, amelyek során bizonyítást nyert az a felvetés, hogy a diszlexiások a vizuálisan bemutatott szimbólumok gyors megnevezésének zavarát produkálják.

¹⁰ Csépe Valéria- Az olvasás zavarai és a diszlexia. In: *Pszicholingvisztika. Akadémiai Kiadó, Budapest, pp. 1325-1343. ISBN 978 963 05 9499 8*

¹¹ Csépe Valéria- Az olvasás zavarai és a diszlexia. In: *Pszicholingvisztika. Akadémiai Kiadó, Budapest, pp. 1325-1343. ISBN 978 963 05 9499 8*

Ekkoriban szűnt meg az a szemléletmód, mely szerint a diszlexia egyetlen tudományterülethez, a gyógypedagógiához tartozik, fontos szerepet kapott az idegtudomány is a diszlexia vizsgálatában. Ennek köszönhetően a pszicholingvisztika által leírtak (lexikai feldolgozás, morfológia, beszédpercepció) nagyszabású vizsgálata veszi kezdetét. John Stein magnocelluláris deficit elmélete nagy népszerűségnek örvendett, magában foglalva, hogy a diszlexia okának magyarázatát ismételten a vizuális modalitásnak tudják be. Ezzel szemben fellépett az általános akusztikus feldolgozási deficit modellje, amely kimondja, hogy a diszlexia a beszédhangok kategóriáinak megfelelő kialakulását, illetve a hallási ingerek gyors változásainak feldolgozását érintő deficit.¹²

Paula Tallal és munkatársai specifikus nyelvfejlődési zavart mutató, rosszul olvasó iskolásokon végeznek vizsgálatokat, amik kimutatják a tanulóknál a gyors akusztikus változások atipikus feldolgozását. Ennek következtében megteremti a FfW programot („Fast for Word”), ami az olvasási zavarok megelőzésére hivatott, illetve ennek hatását kutatásokkal támasztja alá. Egy 2012-es kutatás alapján megállapították, hogy a 10 éves korú diszlexiás gyermekek a szavak kivételével a vizuális ingerek egyetlen kategóriájában sem mutattak eltérést. Ezt az fMRI-vel mérhető aktivitás változásában mérték jól olvasó társaikhoz képest. Egy 2010-es vizsgálat során pedig az nyert igazolást, hogy a diszlexiás személyeknél nem figyelhető meg automatikus betű-beszédhang integráció, tehát a hallott szót nem integrálják egyből betűkké, így például a „baj” szó hallatán nem tudatosul bennük, hogy a szó „b”, „a”, és „j” betűkből tevődik össze.¹³

¹² Csépe Valéria- Az olvasás zavarai és a diszlexia. In: *Pszicholingvisztika. Akadémiai Kiadó, Budapest, pp. 1325-1343. ISBN 978 963 05 9499 8*

¹³ Csépe Valéria- Az olvasás zavarai és a diszlexia. In: *Pszicholingvisztika. Akadémiai Kiadó, Budapest, pp. 1325-1343. ISBN 978 963 05 9499 8*

2. Diszlexia és az idegennyelv-tanítás

2.1. Nyelvérzék, és a nyelvek elsajátításához szükséges készségek

1991-ben Peter Skehan definiálta a nyelvérzéket, miszerint ez egy olyan adottság, amely befolyásolja az egyén nyelvtanulásának sikerességét, előzetes nyelvtanulási tapasztalatoktól független, és nehezen módosítható, változatlan. Emellett kiemelte, hogy minden egyén nyelvi képességei eltérőek, nem szabad egymáshoz viszonyítani két személy nyelvi készségeit. A nyelvérzék „összetevőit” korábban Carroll vizsgálta 1953 és 1958 között a Harvard Egyetemen. Kutatásai során megállapította, hogy a nyelvelsajátítási képesség négy, egymástól független képességből áll össze:

- *kódolási képességből*, melynek segítségével az egyén képes az idegen hangok megkülönböztetésére, azok kódolására, illetve későbbi előhívására,
- *grammatikai érzékenységből*, amely a nyelvi funkciók felismerésére szolgál,
- *induktív nyelvtanulási képességből*, mely képessé teszi az egyént az adott nyelvi struktúra szabályainak kikövetkeztetésére,
- *idegen nyelvű anyag gépies megtanulásának képességéből*, ami tulajdonképpen képessé teszi a nyelvtanulót arra, hogy kapcsolatot találjon az anyanyelv, és a tanult nyelv szavai között.

Kutatását 1990-ben felülvizsgálta, mivel úgy gondolta a kognitív folyamatok tüzetesebb feltárására lenne szükség. Hipotézise az volt, hogy már az auditív képességek szintje is előre jelezheti a nyelvtanulás sikerességét. Példaként említette, hogy már kisfokú hallásromlás is ronthatja a beszédértést, ezzel nehezítve a nyelvtanulást. Kiemelte a kognitív folyamatok közül a memória, illetve a fonetikai kódolás kiemelkedő szerepét is. 1996-ban Ottó megfogalmazásában szerepel, hogy a nyelvérzéket nem tekinthetjük egyetlen, egységes képességnek, mivel független képességből tevődik össze. Ezeket három nagy csoportba osztotta. Ezek a memória-, auditív- és analitikai képességek.¹⁴

¹⁴ Tánczos Judit- A kognitív folyamatok zavarainak hatása az idegen nyelv tanulásra. In: *Iskolakultúra* 2006, 11.szám pp.. 3-11

2.2. Idegennyelv- oktatás Magyarországon

A gyermekek oktatása már a 20. század elejétől több szintéren zajlott, számos különböző szemléletű iskolából választhattak a szülők- természetesen csak akkor, ha tisztában voltak a lehetőségekkel.

Míg a tanulók többsége a mai napig állami intézményben tanul, az analóg iskolák már a 20. század elején megjelentek Európában, majd igen hamar eljutottak Magyarországra is.

Az analóg iskolák egyik legfontosabb tulajdonsága, hogy nem feltétlenül várják el ugyanazt a teljesítményt/tudásanyagot különböző képességű tanulóktól. Elfogadják, a tanulókat a saját képességeikkel, és ezekre „hangolódnak”.

A 20. század elején terjedt el a tömegoktatás, ezzel együtt jelentek meg az analóg iskolák is, melyek „szembe mentek az árral.” Maria Montessori például már 1909-ben megjelentette módszerét, melyben az egyéni fejlődési ütemet helyezi előtérbe az elvárásokkal szemben. Nem sokkal később Magyarországon is megjelent ez a szemlélet, Nagy László és tanítványa, Domokos Lászlóné által. Az úgynevezett Új Iskola valósította meg Magyarországon az analóg oktatást. Később, 1919-ben Rudolf Steiner létrehozta a Waldorf iskolát, ahol a szabadság pedagógiája volt a vezérelv az oktatásban. Németország után elsőként nálunk, Magyarországon nyitotta meg kapuit Waldorf iskola 1926-ban, melynek szintén fontos jellemzője az egyénre szabott oktatás. ¹⁵

Napjainkban már az állami intézményekben is alkalmazkodniuk kell a tanuló igényeihez, nehézségeiben támogatást kell nyújtaniuk. Ezt az UNESCO által 1994-ben kiadott Salamancai Nyilatkozat foglalja magában. Fontos megemlíteni, hogy a jelenlegi magyar oktatási rendszerben egyre több tanuló küzd valamiféle tanulási zavarral. Szám szerint ez az általános iskolások 15 százalékát jelenti. ¹⁶

Gyarmathy Éva 2007-es kutatása alapján a globális olvasási módszer bevezetése óta 30 százalékra nőtt azon tanulók száma akik valamilyen olvasási zavarral küzdenek. ¹⁷

¹⁵ Gyarmathy Éva- Diszlexia, a tanulás/tanítás és a tudományok a digitális kultúrában. Egy tranzien korszak dilemmái. In: *Magyar Tudomány* 2013,09/07 pp. 1086-1094

¹⁶ Gyarmathy Éva- Diszlexia, a tanulás/tanítás és a tudományok a digitális kultúrában. Egy tranzien korszak dilemmái. In: *Magyar Tudomány* 2013,09/07 pp. 1086-1094

¹⁷ Kohlmann Ágnes- Diszlexia és az idegennyelv-oktatás. In: *Iskolakultúra* 2010, 10.szám pp. 38-48

A diszlexiások esetében, ha nem túl súlyos a zavar többségében javasolják az idegennyelv tanulását, mivel jótékony hatással lehet a későbbiekben a tanuló előmenetelére.

Azonban egy diszlexiás tanuló oktatása egy többségi pedagógus számára szinte mindig szakmai kihívást jelent, mivel a jelenlegi pedagógus képzés nem kifejezetten tér ki a sajátos nevelési igényű tanulók oktatására. Abban az esetben, ha ki is tér, a speciális módszertan alkalmazását továbbra sem tanítják számukra. Így az adott pedagógus tanácstalanságot érezhet, és segítségre lehet szüksége.¹⁸

2.3. Kognitív folyamatok zavarai és az idegen nyelvek

Diszlexiás tanulók gyakran néznek szembe nehézségekkel az idegennyelv tanulás során, azonban nem feltétlenül igaz, hogy minden diszlexiásnak nehézséget okoz a nyelvtanulás. Sparks és Ganschow 1993-ban publikált kutatása bizonyítja, hogy számos esetben megfigyelhető, hogy a tanuló anyanyelvén még jól tudja kompenzálni az enyhe diszlexia okozta problémákat, így a diszlexia tünetei először az idegennyelv tanulás közben figyelhetők meg nála. A nyelvtanárok többségében azt gondolják, hogy a diszlexia csupán az idegen nyelven történő írást és olvasást érinti, így ezen készségek fejlesztésére összpontosítanak leginkább, figyelmen kívül hagyva más készségeket, mint például a szövegalkotás, az idegen szavak elsajátítása, nyelvtani szerkezetek megismerése, illetve a hallott beszéd megértése. Kormos és Kontra 2008-ban végzett felmérése alapján elmondható, hogy mind a pedagógusok, mind a diszlexiás tanulók a szavak elsajátítását látja/érzi a legnagyobb kihívásnak az idegennyelv tanulás során.¹⁹

¹⁸ Kohlmann Ágnes- Diszlexia és az idegennyelv-oktatás. In: *Iskolakultúra 2010, 10.szám pp. 38-48*

¹⁹ Kormos Judit- Tíz dolog, amit minden nyelvtanárnak érdemes tudnia a diszlexiáról. In: *Modern Nyelvoktatás 2018, 24.évf., 4.szám pp.35-45*

További gondokat okozhat a diszlexiás nyelvtanulók számára egy új nyelv hangvilágának megismerése, elsajátítása. Olvasás során többnyire nem szótagolnak, az egész szöveget, mint egy fénykép idézik fel. Írás során a már sokszor látott, vagy hallott, rövid, konkrét cselekvésekkel kapcsolatos szavakat tudják felidézni helyesen, azonban a hasonló szavak írása továbbra is zavaros, nem megfelelően tárolódik, keverednek az ismeretek.

Mivel a nyelvtani elemzés, nyelvtani kategóriák a bal agyféltekéhez kapcsolódnak, így a főnév-és igeragozás is problémákat okozhat, főként az előjáró szavak használatában nyilvánulhat meg. Remek példa rá a német nyelvben használt „den” , „dem” névelők használata. A szövegértés szintén nagy kihívást okozhat képi megsegítés nélkül, azonban vizuális megsegítéssel elősegíthető a szavak jelentésének megtalálása, mondatok értelmezése. A saját anyanyelven megszerzett ismeret, tapasztalat, rutin azonban nem feltétlenül jelent segítséget a számukra, logikai lépésekkel nem tudják feldolgozni az idegen nyelven kapott információt, mivel információfeldolgozásuk globálisan zajlik köszönhetően a jobb agyféltekei dominanciának. Ez sokszor segítséget is jelenthet számukra, mivel képesek a nagy egészből kivonni a hasznos információkat, kreatívan hozzáállni a feladatok elvégzéséhez, esetleg másik úton eljutni a megoldáshoz. ²⁰

Fontos tényező az idegennyelv tanulás során a tanuló számára a tanult nyelv kiválasztása. Az adott nyelv kiválasztásánál érdemes figyelembe venni, hogy a tanuló esetében mely kognitív funkciók működnek gyengén, illetve célszerű egy egyéni kognitív profilt felállítani számára, majd ezen információk birtokában az adott intézményben választható nyelvekből kiválasztani a tanuló számára legmegfelelőbb idegennyelvet. Érdemes továbbá figyelembe venni a továbbtanulás kérdését is, mivel néhány egyetemi szakon elvárás egy-egy megadott idegennyelv ismerete. ²¹

²⁰ Kohlmann Ágnes- Diszlexia és az idegennyelv-oktatás. In: *Iskolakultúra 2010, 10.szám pp. 38-48*

²¹ Tánczos Judit- A kognitív folyamatok zavarainak hatása az idegen nyelv tanulásra. In: *Iskolakultúra 2006, 11.szám pp.. 3-11*

Fontos megemlíteni, hogy több kutató számolt már be arról különböző országokban, hogy vannak személyek akik az egyik nyelven diszlexiások, míg egy másik nyelven nem.

2001-ben Morton és Frith beszámolt egy angol-olasz kétnyelvű személyről aki, ha olaszul olvasott nem mutatta a diszlexia jeleit, viszont mikor angol nyelven olvasott akkor igen.

2002-ben Smythe egy cikkében mutatta be Kline és Lee vizsgálatát akik Kanadában vizsgáltak gyermekeket. A tanulók mindannyian angolul és kínaiul tanultak, és közülük néhányánál megfigyelhető volt, hogy az egyik nyelven diszlexiás tüneteket mutattak, míg a másik nyelven nem. ²²

Smythe és Everett egy 2000-ben végzett vizsgálatuk során kijelentették, hogy a magyar diszlexiásoknál gyakrabban megfigyelhető sebességbeli deficit, mint angol és kínai társaiknál. A kutatásba 2002-ben Gyarmathy Éva is csatlakozott, majd egy közös nemzetközi összehasonlító vizsgálat során kijelentették, hogy mindhárom nyelvnél a feldolgozási sebesség egy rendkívül jelentős tényező. ²³

2.4. Nyelvtanítási módszerek, és technikák diszlexiás tanulók számára

Nyelvórák során az olvasás- és az írás zavara kifejezetten sokszor megjelenik, így ezen órák során különösen nagy figyelmet szükséges fordítani minden tanuló egyéni képességeire, illetve azok fejlesztésére. Szinte elkerülhetetlen a differenciálás.

Nem szabad elmenni amellett, hogy az emberi agy képes blokkokban tanulni, vagyis képes egyszerre 7+/-2 információt tárolni. ²⁴

Diszlexiás személyek esetében ez körülbelül 3 egységet jelent. Diszlexiás tanulók esetében különösen nagy figyelmet szükséges fordítani az idegen szavak elsajátítására, bevésésére. Erre a leghatékonyabb a kettős módszer lehet, amely szerint egyrészt tudatosítani kell a

²² Tánczos Judit- A kognitív folyamatok zavarainak hatása az idegen nyelv tanulásra. In: *Iskolakultúra 2006, 11.szám pp.. 3-11*

²³ Tánczos Judit- A kognitív folyamatok zavarainak hatása az idegen nyelv tanulásra. In: *Iskolakultúra 2006, 11.szám pp.. 3-11*

²⁴ Atkinson, R.L., Hilgard, E.R., és munkatársaik: *Pszichológia*, 2005, Osiris, Budapest, pp. 329-333

tanulóknak a szavakban a betűk sorrendjét, másrészt a szavakat szükséges egészben is rögzíteni, asszociációkkal (képekkel, videókkal, mozdulatokkal, stb.).²⁵

Diszlexiások idegennyelv oktatása során Sparks, Ganschow, Kenneweg, és Miller 1991-ben publikált módszerét ajánlják a szakemberek a legtöbb esetben a nyelvtanárok számára. Az úgynevezett „multiszenzoros strukturált nyelvoktatási módszer” alapelve, hogy a tanulás egyszerre több érzékszerven alapul, több pilléren áll.

Ez alapján a fentebb említett szótanulásba is könnyedén bevonható ez a módszer, emellett pedig a nyelvtani szerkezetek megértését, rögzülését is remekül alá lehet támasztani vele, abban az esetben, ha különböző elemeit más-más színnel jelöljük/ jelöltetjük a tanulókkal. E módszer tudományos megalapozottságát Pavio 1991-es kettős kódolású elmélete adja, tehát, ha a verbális információkat vizuális elemek kísérik, támasztják alá, akkor könnyebben megjegyezhető az egyén számára.²⁶

Továbbá fontos az észlelés fejlesztése, melyre angol órán számos lehetőség nyílik. Tárgyak nevének tanulásakor remekül bevethetőek a különböző „Spot the difference!” típusú tevékenységek, melyek alátámasztják a szótanulást, és egyben fejlesztik az észlelést is. A tanulók az aktuális nyelvtudási szintjükhöz mérten az adott idegennyelven választ adhatnak a pedagógusnak. Figyelem fejlesztésére kiemelkedően jó játék a „Simon says” játék, mely egyben fejleszti a tanulók figyelmét, beszédészlelését, és beszédértését is. Az emlékezetet szerteágazó feladatokkal, módszerekkel, technikákkal lehet fejleszteni az idegennyelv oktatás során. Szavak tanítása során például rendkívül hatékony, ha nem csak egy-egy szót akarunk megtanítani, hanem egyből szókapcsolatokat, mondatokat tanulnak meg a tanulók. Jó téma lehet az időjárásról való beszélgetés a diákokkal az általuk tanult idegennyelven. A memóriát emellett célszerű és hatékony alátámasztani vizuális anyagokkal is, például képekkel, de használható a hagyományos memóriajáték is. Az emlékezet/memória fejlesztése mellett a beszéd fejlesztése az egyik legfontosabb terület az idegennyelv oktatás terén. A tanulók szókincs bővítése az alapja minden új szó nyelvi beépülésének, így a szóértés fejlesztése elkerülhetetlen. Fontos, hogy a nyelvtanuló megértse, pontosan mi a szó

²⁵ Kohlmann Ágnes- Diszlexia és az idegennyelv-oktatás. In: *Iskolakultúra 2010, 10.szám pp. 38-48*

²⁶ Kormos Judit- Tíz dolog, amit minden nyelvtanárnak érdemes tudnia a diszlexiáról. In: *Modern Nyelvoktatás 2018, 24.évf., 4.szám pp.35-45*

jelentése. Ezt segítheti a pedagógus, hogy közösen megbeszéli a tanulókkal minden szó jelentését, vagy képekkel illusztrálja. Nagy segítséget nyújthat a képes szótárak használata is, ahol a tanuló önmaga megtudja keresni az adott idegen szót. Segítséget jelenthet még, ha az adott szóval ellentétes szavakat, vagy szinonimákat gyűjtenek a tanulók.

Mondatok megértéséhez már szükséges az elhangzott mondatot képekkel is párosítani, így a tanuló képes „elképzelné”, mi hangzik el az adott mondatban. Hatékony módszer lehet a napi rutin mondatokba rendezése képek segítségével. Az olvasott, vagy hallott szövegek megértése már nagyobb nehézségeket okozhatnak a nyelvtanulók számára, mivel itt már önállóan ki kell tudniuk szűrni a számukra lényegtelen információkat, és csak azokra figyelni, amelyek fontosak. Természetesen a fokozatosság elve rendkívül fontos, hiszen minden tanulón a saját nyelvtudási szintjéhez illeszkedő szöveget célszerű adni a sikerélmény érdekében. Az adott szöveg elolvasása, feldolgozása előtt célszerű a tankönyvben mellette szereplő kép/képek alapján közösen a tanulócsoporthoz megbeszélni, mit gondolnak miről fog szólni a történet, kik vannak a képen, milyen lesz a történet hangulata. A szerepjáték, dramatizálás, olvasott történet eljátszása szintén nagy segítséget nyújthat.²⁷

Eredményes módszerek lehetnek továbbá nyelvtanítás során, ha a tanulók zenés videók segítségével sajátítanak el szavakat, memóriamankókat alkalmaznak, dalokat, mondókákat tanulnak az adott idegennyelven, vagy diktafon használatával rögzítik a tanórán elhangzott szavakat, melyeket később akár otthon is visszatudnak hallgatni, gyakorolhatják a kiejtést.²⁸

A hagyományos tankönyvi forma mellett az online tér is számos segítő lehetőséget biztosít a diszlexiás tanulók számára a nyelvtanulás során. Az online gondolattérképek alkalmazása közvetlenül az olvasási teljesítményt növeli, a gyógypedagógiában mégis kevesen élnek mind a hagyományos, mind az online gondolattérképek használatával.

²⁷ Gyüre Zsuzsa- Esélytel a nyelvtanításban- avagy diszlexiás tanulók idegen nyelv-tanításának lehetőségei a logopédia támogatásával. In: *Gyógypedagógiai Szemle* 37.évf. 5.szám (2009. 10-11.) pp. 362-373

²⁸ Mályusz Enikő, Mező Katalin- Diszlexiával Németül. In: *Különleges Bánásmód, III.évf. 2017, 4.szám* pp. 67-75

Gondolattérkép készítésekor tulajdonképpen az egyén az adott témához kapcsolódó kulcsszavakat, gondolatokat rögzít, melyekkel asszociál a téma egészére. A szavak, gondolatok között többnyire logikai kapcsolatok figyelhetők meg.

Hatékonyságuk neuropszichológiai okokra vezethető vissza, mivel az emberi gondolkodás is asszociációkra épül. Habár a hagyományos papírra írott gondolattérképek univerzálisabbak, bárhova magával tudja vinni az adott személy, komoly hátránya, hogy a diszlexiás tanulók számára kihívást jelent az elkészítése. Online formája azonban kiküszöböli ezt a problémát, a személy begépelheti, de akár be is diktálhatja a gondolattérképben elhelyezni kívánt szót, szókapcsolatot. Emellett képeket, linkeket, videókat is csatolhat, melyek szinten a visszacsatolást segítik.

További előnye, hogy a pedagógus megoszthatja gondolattérképét a tanulócsoporttal, vagy akár a tanulók tudják megosztani munkájukat pedagógusukkal. Idegen szavak megértésére is remek alternatívát jelenthet egy-egy központi téma feldolgozásakor, ha az ismeretlen szavakat gondolattérképbe szedik a tanulók, vagy a pedagógus, és mellé helyezik a magyar megfelelőjét, vagy egy képet róla. ²⁹

Okostelefonra, tabletre, laptopra, vagy számítógépre letölthető programok is segítik a diszlexiás tanulók nyelvtanulását. Kiemelkedő a programok közül Gyarmathy Éva Calldysc programja, mely az angolul tanuló diszlexiások számára jelent segítséget. Ez egy zárt program, tehát pedagógusi regisztráció után a pedagógus belépési jogosultságot adhat az adott tanulóknak a rendszerbe. ³⁰

Természetesen számos egyéb, nem regisztrációhoz kötött oldalak-, és játékok is megtalálhatók az interneten diszlexiás nyelvtanulók megsegítésére, így akár otthon, egyedül, vagy szülői segítséggel is fejlesztheti nyelvtudását, képességeit a nyelvtanuló.

²⁹ Kiss László Roland- Online gondolattérképek a diszlexiás tanulók szolgálatában In: *Gyógypedagógiai Szemle* 2014, 42.évf., 2.szám pp. 140-147

³⁰ Kohlmann Ágnes- Diszlexia és az idegennyelv-oktatás. In: *Iskolakultúra* 2010, 10.szám pp. 38-48

2.5. Nyelvtanárok szakmai felkészültsége

Annak érdekében, hogy az integrált oktatás megfelelően tudjon működni, elkerülhetetlen, hogy a pedagógusoknak -köztük az idegennyelvet oktatóknak is- alapvető ismereteik legyenek a tanulási nehézségekről, illetve arról, hogy milyen módszereket és technikákat alkalmazhatnak ezen tanulók oktatása során, hogy a tanulás-tanítási folyamatot mindkét fél sikerélményként élje meg. Emiatt kifejezetten fontos, hogy a nyelvtanár képzésbe is beépüljenek a sajátos nevelési igényű gyermekekkel kapcsolatos ismeretek, azonban aki a diploma kézhezvétele után továbbra is úgy érzi, hogy nem rendelkezik elég ismerettel a témában, számos továbbképzés közül válogathat, melyek során tovább bővítheti tudását. Az online elvégezhető FutureLearn kurzus pontosan ezt hivatott megvalósítani, ingyenesen. A kurzus minden év áprilisában indul, és teljesen online zajlik, így a pedagógusoknak tulajdonképpen csupán internetre, és egy okoseszközre van szükségük. Gyakorlati útmutatók is tovább segítik a nyelvtanárok szakmai kompetenciáinak fejlesztését a témával kapcsolatban. Kiemelkedő Kontráné Hegybíró, Dóczi Vámos és Kálmos 2012-ben megjelent „Diszlexiával angolul” című útmutatója, mely kifejezetten pedagógusok számára készült. Kiemelkedő fontosságú továbbá a pedagógusok közötti kommunikáció, mely során tapasztalatot cserélhetnek egymással, megoszthatják nehézségeiket, aggályaikat, és segítséget, megoldási technikákat nyújthatnak egymás számára. Ennek köszönhetően ismereteik bővíthetnek, kapcsolatokat alakíthatnak ki, és pozitívabb képpel fordulhatnak a sajátos nevelési igényű tanulók felé.³¹

³¹ Kormos Judit- Tíz dolog, amit minden nyelvtanárnak érdemes tudnia a diszlexiáról. In: *Modern Nyelvoktatás* 2018, 24.évf., 4.szám pp.35-45

2.6. Diákok nyelvi motivációjának kialakítása- egy kutatás fényében

A diákok motivációjának kialakításához számos tényező közreműködése szükséges. Mivel minden személyt más és más motivál, így nem lehet konkrétan egy „receptet” létrehozni a tanulók motivációjának fenntartásához. Galántai Dóra és Csizér Kata kutatása a pedagógusok szerepére irányult a diákok idegen nyelvi motivációjának kialakítása kapcsán. A kutatás során angol nyelvtanárokat és középiskolai diákokat vizsgáltak kérdőív, illetve interjú technika használatával. A kutatásban Dörnyei idegen nyelvi motivációs érendszer-elméletének tényezőit mérték, melyek kimondják, hogy a mai globalizált világban a nyelvtanulás célja az, hogy az idegennyelv tanuló kozmopolita világpolgárrá váljon, tehát megtudja értetni magát más nemzet szülőtteivel mind országunkban, mind a nagyvilágban. Ez alapján az idegen nyelvi motiváció három komponensből áll. Első komponense *ideális idegen nyelvi én*, mely azt jelenti, hogy a nyelvtanuló önszorgalomból tanulja az idegennyelvet annak érdekében, hogy elsajátítsa. Második komponens a *szükséges idegen nyelvi én*, amely a környezet hatására való idegennyelv tanulást foglalja magában, végül következik a harmadik komponens ami nem más, mint az *idegennyelv tanulási élmények* összessége. Mindezek összessége alakítja a tanulók motivált tanulási viselkedését, amely a későbbiek során hatással lesz a tanórai teljesítményükre, illetve a nyelvtanulási sikereikre. Kutatásuk során a hangsúlyt a pedagógusok motiváló erejére fektették. Minden pedagógussal egy rövid tanári interjút vettek fel, melynek legelső kérdése az volt, hogy az adott pedagógus mit gondol, melyek azok a módszerek, technikák, feladatok, melyekkel motiválni tudja a tanulókat. Válaszlehetőségeket azonban nem adtak meg a pedagógusok számára, minden pedagógusnak 3-5 módszert kellett felsorolni. A diákok számára egy kvantitatív kérdőív került kialakításra, melynek kitöltésére körülbelül 25 perc állt rendelkezésre. Az adatokat SPSS-program segítségével vizsgálták, majd elemezték ki. Az eredmény meglepő volt, hiszen a tanárok motiváló szerepe nem mutatott szignifikáns összefüggést a tanárokkal kapcsolatos diákattitűdökkel. Emellett szembetűnő volt az eredmények között, hogy a diákok nyelvi motivációjának kialakításában jóval nagyobb arányban volt meghatározó a szülő, mint a pedagógus.³²

³² Galántai Dóra- Csizér Kata- A tanár szerepe a diákok idegen nyelvi motivációjának alakításában. In: *Iskolakultúra* 2009, 9.szám pp. 71-77

Nem szabad azonban elfeledkezni arról a tényről sem, hogy a pedagógus is képes motiválni a tanulókat. Ebben az esetben rendkívül fontos a megfelelő ráhangolás, illetve, hogy a pedagógus minden tanuló esetében megtalálja az adott tanuló erősségeit, és ezeket használja „kapaszkodóként” az asszociációk beindításához, a tanuló megfelelő fejlesztéséhez.³³

Kutatás

Kutatásomban többségi általános iskolában tanító nyelvtanárok attitűdjét vizsgálom a diszlexiás nyelvtanulókkal kapcsolatosan. Mennyire jellemző a diszlexiás nyelvtanuló az általuk tanított csoportokban, hogyan oldják meg az oktatását, milyen ismeretekkel rendelkeznek a sajátos nevelési igényű gyermekekről, illetve mi a véleményük a diszlexiás tanulók nyelvtanulásáról.

Kvantitatív kutatási módszert választottam, mivel úgy gondolom, hogy egy kérdőívet az ország bármely tájáról ki tudnak tölteni pedagógusok, így egyaránt megtalálható lesz kisvárosban dolgozó pedagógus véleménye is a válaszok között, és a fővárosban tanító pedagógusé is. A minta nagysága 108 fő, ennek köszönhetően releváns információhoz juthattam, melyek segítségével alátámaszthatom/megcáfolhatom hipotéziseimet.

Kérdőívemben az explicit módszer alkalmazásával konkrétan rákérdeztem az általam fontosnak tartott információkra, nagyrészt zárt kérdésekkel dolgoztam, azonban félig zárt, illetve nyílt kérdések is megtalálhatók benne. Általános információktól kezdve haladtam az egyre személyesebb véleményekig, tapasztalatokig.

Annak érdekében, hogy minél sokrétűbb legyen a kapott eredmény e-mailben kerestem fel általános iskolákat az ország egész területén, emellett Facebook csoportokban osztottam meg, melyek kifejezetten nyelvet oktató pedagógusok számára készültek. Ezzel a módszerrel igyekeztem elérni minden korosztályt, akik jelenleg oktatnak.

³³ Mályusz Enikő, Mező Katalin- Diszlexiával Németül. In: *Különleges Bánásmód, III.évf. 2017, 4.szám pp. 67-75*

1 Kutatói kérdések

K1: Milyen fokú ismeretekkel rendelkeznek a többségi pedagógusok az SNI tanulók szükségleteiről, differenciálásáról?

Az első kutatói kérdés általánosabb, azonban a témában való mélyebbre ásáshoz úgy gondolom szükséges ezt is megvizsgálni.

K2: Mi a többségi nyelvtanárok álláspontja a diszlexiás tanulók idegen nyelv alóli felmentésével kapcsolatban?

Mivel a pedagógusképzésben nem a sajátos nevelési igényű tanulók tanítása a fő irányvonal, így nem kerül szóba a legtöbb kurzus kapcsán, hogy az adott feladatot hogyan lehetne differenciáltan megoldani. Emiatt a hiányosság miatt elképzelhető, hogy a legtöbb többségi iskolában tanító nyelvtanár repertoárjában nem feltétlenül szerepelnek azon technikák, melyekkel segítséget nyújthat a diszlexiával küzdő tanulónak.

K3: Honnan igyekeznek informálódni a nyelvet tanító pedagógusok a diszlexiával kapcsolatban?

Ahogy a pedagógusok is, úgy a gyógypedagógusok is az iskola épületében tartózkodnak tanítási időben (utazó gyógypedagógusok kivételével), így a legkönnyebb, és leggyorsabb módja az információszerzésnek a pedagógusok közti kommunikáció

K4: Milyen többletidő ráfordítást igényel többségi iskolában tanító nyelvtanárok számára felkészülni azon óráikra, melyeken diszlexiás tanulók is részt vesznek, illetve emiatt a jövőben szívesen informálnának az SNI gyermekek oktatásával kapcsolatban?

Visszacsatolva a 2. kérdésre, mivel egyetemi tanulmányaik során nem feltétlenül tértek ki részletesen az SNI tanulók oktatására, így a legtöbb többségi pedagógus számára nehézséget jelenthet a diszlexiás tanuló számára különböző/könnyített feladatokat összeállítani.

K5: Az online oktatás során a többségi nyelvtanárok milyen módon oldották meg a diszlexiás tanulók differenciálását?

Mivel a jelenléti oktatás során is nehézséget jelent több pedagógus számára egy SNI gyermek, így az online oktatás során még nagyobb kihívásnak számított egy ilyen tanuló oktatása, főként a korlátozott lehetőségek/eszközök miatt.

2. A kvantitatív kutatás fő részletei

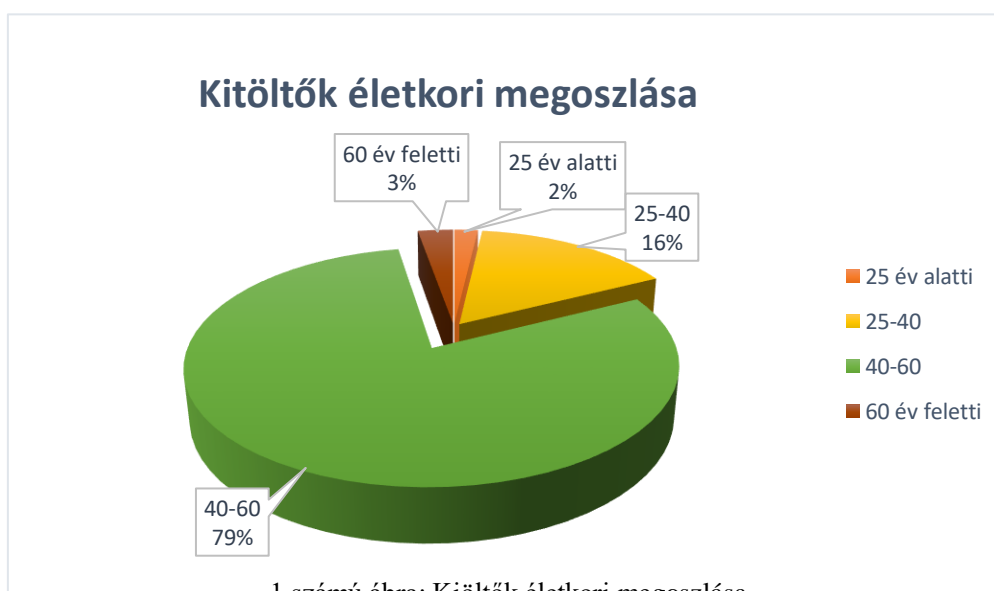
A kérdőíves kutatás elemzésekor kutatási kérdésenként haladva vizsgálom meg a kérdésköröket, illetve azok eredményeit. Az értékelés során a Microsoft Excel programot használtam az eredmények, és az azok közötti kapcsolatok pontosabb megismeréséhez.

Megállapításaim pusztán a saját mintámra érvényesek, nem kívánok általános megállapításokat tenni.

2.1. A minta összetétele

A kitöltők száma összesen 108 fő, melyből 5,4% (5 fő) férfi, és 94,6% (103 fő) nő.

Életkorukat tekintve a kérdőívet leggyakrabban kitöltő korosztály a 40-60 év közötti csoportba esik 79%-os kitöltési aránnyal.



1.számú ábra: Kiöltők életkori megoszlása

Forrás: saját szerkesztés

Az 1. ábrán látható a kitöltők életkor szerinti eloszlása. Szembetűnő a kördiagrammon, hogy a legkisebb arányban kitöltők csoportja, csupán 2%-al a 25 év alatti pedagógusok, a pályakezdők.

A 2. ábrán látható, hogy a válaszadók közül a legtöbben (35 fő) megyeszékhelyen tanítanak, majd őket követi a falun tanító 29 kitöltő, illetve tőlük lemaradva következnek a kisvárosban tanítók (28 fő).



2. számú ábra: Válaszadók település szerinti eloszlása

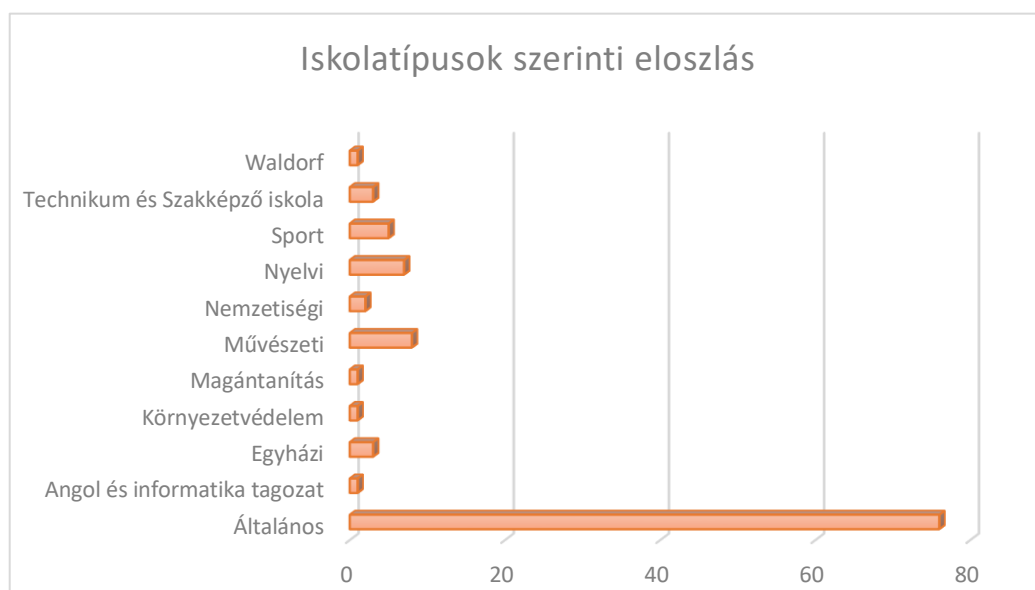
Forrás: saját szerkesztés

Meglepő, hogy a fővárosból csupán 10 nyelvtanár töltötte ki a kérdőívet tekintve, hogy számos többségi iskola megtalálható Budapest területén, kerületenként annyi, mint amennyi akár egy nagyvárosban.

A 3. ábrán az iskolatípusok eloszlása látható. A kitöltők 82,08%-os arányban (76 fő) általános profilú iskolában tanítanak, azonban megjelenik az egyházi iskola, a nyelvi tagozatos, a sport, a művészeti, sőt még a waldorf rendszerű iskola is.

Különösen érdekes lehet, és nehézségekkel teli egy nyelvi tagozatos általános iskolában diszlexiás tanulókat oktatni, hiszen az iskola fő profilja a sikeres nyelvtanulás.

Azonban fordított esetben is kihívást jelenthet diszlexiás tanulóként egy olyan intézményben teljesíteni, ahol emelt óraszámokban tanulnak egy, vagy két idegen nyelvet is.



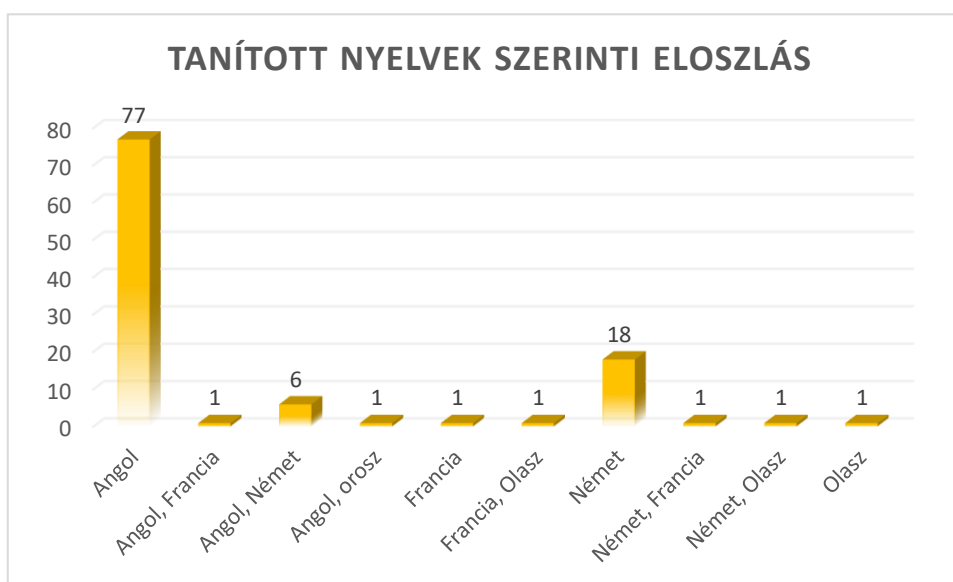
3. számú ábra: Iskolatípus szerinti eloszlás

Forrás: saját szerkesztés

A tanított nyelvek között túlnyomó többségben szerepel az angol nyelv (77 fő), melyet a német követ.

Megjelenik a mintában továbbá az olasz, a francia és az orosz nyelv is. Ezen nyelvek többnyire második tanított nyelvként vannak jelen az angol, vagy a német mellett.

Megfigyelhető ez alapján, hogy továbbra is az angol a legkedveltebb idegen nyelv a tanulók között, valószínűleg tartom, hogy egyszerűsége és könnyen tanulhatósága miatt.



4. számú ábra: Tanított nyelvek szerinti eloszlás

Forrás: saját szerkesztés

3.1 Kutatói kérdések elemzése

K1: Milyen fokú ismeretekkel rendelkeznek a többségi pedagógusok az SNI tanulók szükségleteiről, differenciálásáról?

Az első kérdéshez a kérdőívből 3 kérdést tudnék kapcsolni, melyek a következők: Tanít, vagy tanított korábban diszlexiás gyermeket? Kapott-e elég információt az SNI gyermekek tanításához? Milyen programokat ismer a diszlexiás nyelvtanulók idegennyelv tanulásának megkönnyítésére?

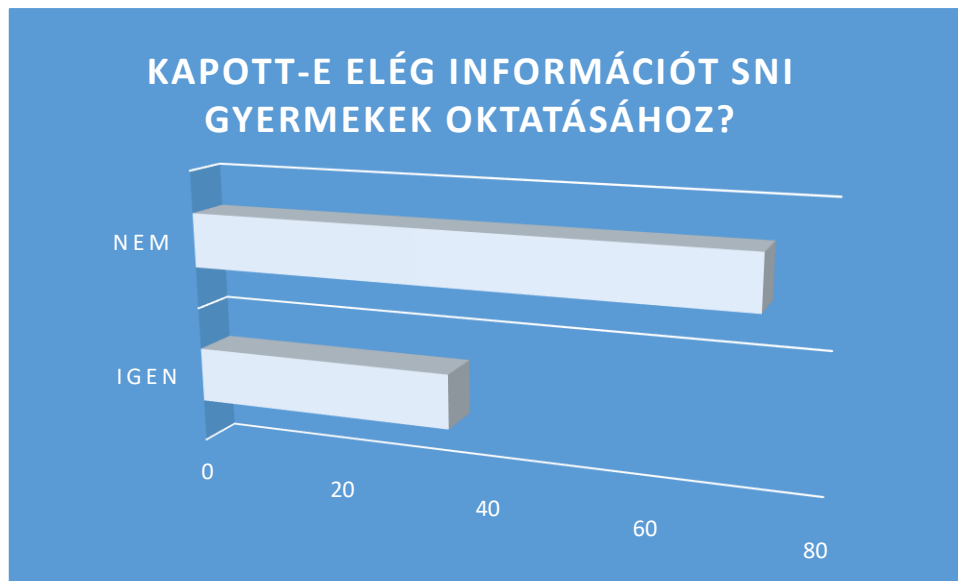
Az 5. ábrán megfigyelhető, hogy a válaszadók igen nagy arányban (91%) tanítottak korábban, vagy jelenleg is tanítanak diszlexiás tanulót. Úgy gondolom ez a szám főként az integráció népszerűségének köszönhető, hiszen egy részképesség zavarral küzdő gyermeknek nem feltétlenül szükséges szegregált intézményben tanulnia, mivel különböző „könnyítésekkel” elfogadhatóan tudja tartani a lépést társaival.



5. számú ábra: Tanít, vagy tanított korábban diszlexiás gyermeket?
Forrás: saját szerkesztés

A kitöltők 4%-a nyilatkozta, hogy nem tanít, vagy tanított korábban diszlexiás tanulót, illetve 5% választott azt a lehetőséget, hogy nem tud róla.

Meglepőnek gondolom, hogy egy pedagógus ne legyen tisztában az általa tanított tanulók képességeivel, nehézségeivel, tekintve, hogy a modern technikának köszönhetően minden intézményben elektronikus napló működik. Saját tapasztalataim alapján tudom, hogy a Kréta naplóban minden osztályfőnöknek rögzítenie kell az SNI, illetve BTMN tanulókat, és azt is, hogy jogosult-e az adott tanuló bármilyen felmentésre, könnyítésre, esetleg többletidő biztosítására.



6.számú ábra: Kapott-e elég információt SNI gyermekek oktatásához?

Forrás: saját szerkesztés

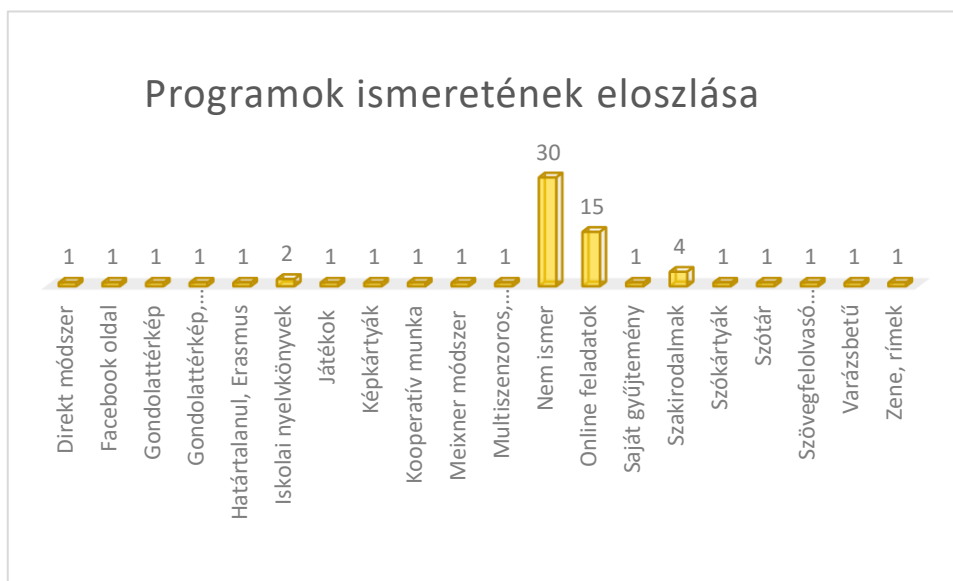
A 6. számú ábrán látható annak a kérdésnek a diagrammja, melyben azt kérdeztem a pedagógusoktól, hogy hogy érzik, kaptak-e elég információt ahhoz, hogy megfelelően tudjanak oktatni SNI tanulókat.

A kitöltők közül 73-an a „Nem” lehetőséget, míg 35-en az „Igen” lehetőséget választották. Ebből következik tehát, hogy a válaszadók kevesebb, mint 50%-a gondolja úgy, hogy megfelelő tudással, és elegendő információval rendelkezik ahhoz, hogy úgy el tudja látni a részképességzavaros tanulókat, ahogy arra nekik szükségük van.

Annak ellenére, hogy a kitöltő pedagógusok több, mint fele nem érzi elég tájékozottnak magát a diszlexiás tanulókkal kapcsolatban, mégis muszáj megoldaniuk valamiképp ezen tanuló oktatását, figyelembe véve sajátos nevelési igényüket.

Az utolsó kérdés, melyet ehhez a kutatási kérdéshez tudnék csatolni arra fókuszál, hogy az adott pedagógus milyen programokat ismer a diszlexiás tanuló idegennyelv tanulásának megsegítéséhez.

A 7. számú ábrán ezen válaszok csoportosított diagrammja látható, melyen szembetűnően kiemelkedik az az oszlop, amely a „Nem ismerek ilyen programot” választ mutatja.



7. számú ábra: Programok ismeretének eloszlása

Forrás: saját szerkesztés

A kérdésre 67 kitöltő válaszolt érdemben, közülük 30-an nyilatkozták azt, hogy nem ismernek diszlexiások idegennyelv tanulását megsegítő programokat. Ez a szám az érdemi válaszolók 44,8%-a, tehát majdnem a fele. Ezt követik az online feladatok, melyek között túlnyomó többségben jelentek meg a Wordwall, illetve a LearningApps programok, de helyet kapott a Duolingo, a Kahoot, az 5 perc angol weboldal, a Quizlet, a Dyslex program, és több kevésbé ismert program is. Emellett a Facebookon található tartalmak is megjelennek, mint ismert és használt programok.

Megjelenik továbbá a válaszok között a gondolattérkép, a gondolattérkép kooperatív technika használatával, a direkt módszer, a Varázsbetű program, szövegfelolvasó program (pl.: Word), multiszenzoros technikák, illetve a Meixner módszer is, mely a magyar nyelven való írás és olvasástanulásban rendkívül nagy sikereket ért már el, így elképzelhetőnek tartom, hogy valóban jól alkalmazható az idegen nyelven való írás és olvasástanuláshoz is. A válaszadók közül 2 pedagógus írta, hogy az intézményében használt nyelvkönyvek megfelelőek a diszlexiások számára is, 4 pedagógus pedig különféle szakirodalmakat használ fel.

Van aki saját gyűjteményt hozott már létre annak érdekében, hogy megkönnyítse a részképesség zavaros tanulók tanulását, mások szókártyákat, képkártyákat, különféle játékokat, vizuális és auditív megsegítést alkalmaznak.

1 kitöltő nyilatkozta, hogy véleménye szerint a Határtalanul, és az Erasmus program megfelelő segítség ezen tanulók idegennyelv oktatásának segítésére, azonban nem feltétlenül értek egyet azzal, hogy az, hogy 1-2 hetet a tanuló egy idegen országban tölt, úgy ahogy használja a nyelvet szembetűnő változást, és fejlődést eredményezne az idegennyelven történő írásában, olvasásában.

K2: Mi a többségi nyelvtanárok álláspontja a diszlexiás tanulók idegen nyelv alóli felmentésével kapcsolatban?

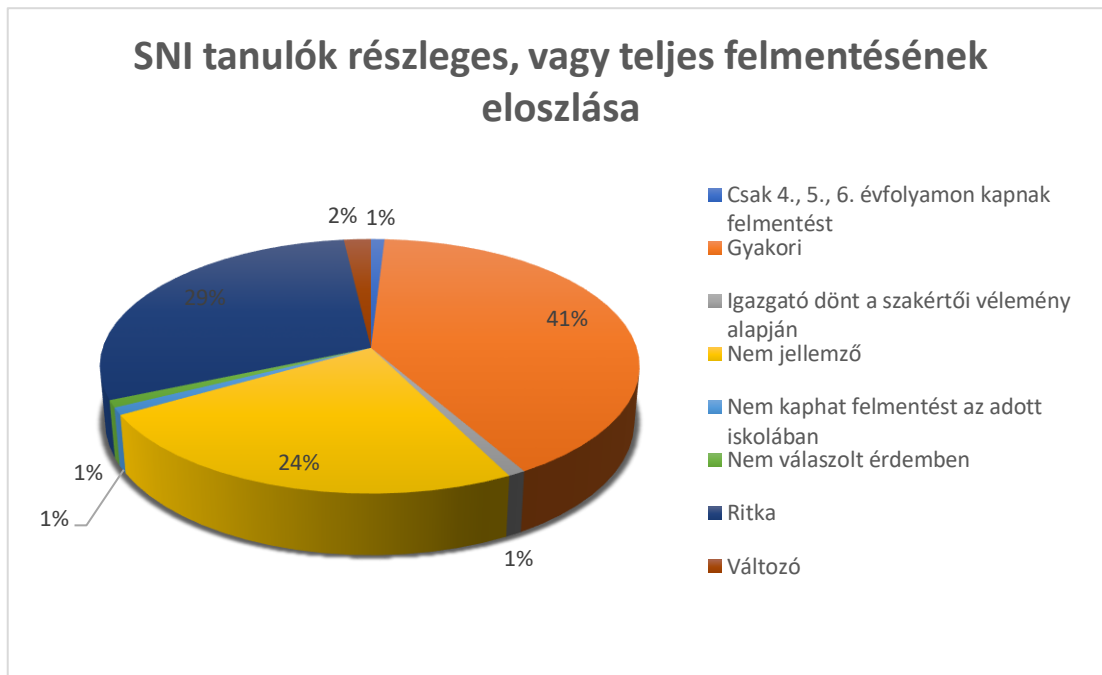
Ehhez a kutatási kérdéshez 7 kérdést tudnék kapcsolni, melyek a következők: Mennyire jellemző az SNI tanulókra a felmentés? Egyetért azzal, hogy felmentést kapjanak? Eredményesnek tartja-e a diszlexiások idegen nyelv oktatását? Differenciál-e nyelvórán? Differenciál-e az értékelésben? Milyen módszereket használ óra során? Milyen módszereket használ értékelés során?

Véleményem szerint azokra a kérdésekre érkezett válaszok alapján, hogy differenciál-e az adott pedagógus, illetve, hogy milyen módszereket alkalmaz jól láthatóan kitűnik, hogy egyetért-e a diszlexiások felmentésével, illetve, hogy igyekszik-e támogatni, és elősegíteni a csoportjába járó diszlexiás tanulók eredményességét, fejlődését.

A 8. ábrán megfigyelhető, hogy a kitöltők által tanított csoportokban milyen arányban vannak jelen SNI (diszlexiás) tanulók.

A kérdésre minden kitöltő válaszolt, így a válaszok száma 108. Legnagyobb számban (44 fő) azt válaszolták, hogy csoportjaikban gyakori a tanulók felmentése, legyen az részleges, vagy teljes felmentés.

32 fő nyilatkozta, hogy ritka a tanulók felmentése, míg 26 fő szerint egyáltalán nem jellemző, hogy a részképesség zavaros gyerekek felmentést kapjanak bármiféle órai munka, vagy értékelés alól.

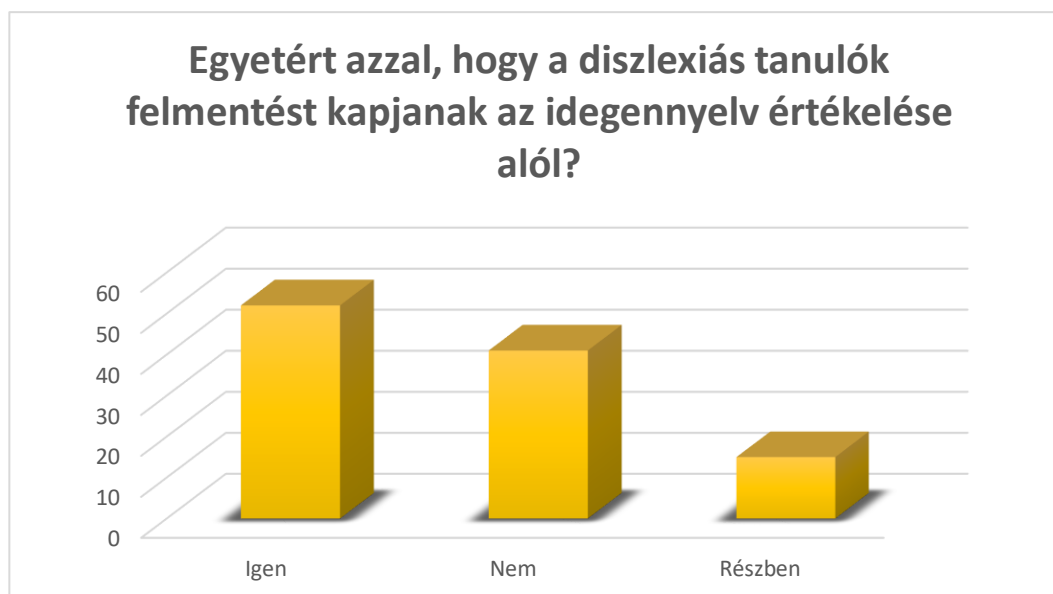


8. számú ábra: SNI tanulók részleges, vagy teljes felmentésének eloszlása

Forrás: saját szerkesztés

A válaszadók közül 1 kitöltő nem adott érdemleges választ, 1 kitöltő intézményében csak 4., 5., és 6. évfolyamon kaphatnak felmentést az általános iskolás tanulók, illetve egy másik intézményben a szakértői vélemény alapján az intézmény igazgató bírálja el, hogy mely tanulók kaphatnak részleges, vagy teljes felmentést, és mely tanulók nem.

Meglepőnek, és nem feltétlenül hasznos módszernek gondolom azt, hogy az intézmény igazgatója bírálja felül a szakértői véleményben leírtakat, hiszen ahhoz, hogy egy gyermek BNO kódot kapjon, és diagnosztizálják nála a részképesség zavart komoly team munkára van szükség több szakember között. Emiatt véleményem szerint egyetlen személy nem bírálhatná felül mindezt. Megemlíteném továbbá, hogy amíg a szakértői véleményben megfogalmazott, és dokumentált fejlesztési javaslatok, és felmentések mind a gyermek érdekét, és fejlődésének sikerességét szolgálják, úgy azzal, hogy ezt mégsem engedélyezi nekik csak megnehezíti a tanulók mindennapjait, netán ennek köszönhetően az adott tanuló teljesen motiválatlanná válik, és közömbössé az idegen nyelvek iránt, mivel nem szerzett sikerélményt a nyelvvórákon, számonkérések során.



9. számú ábra: Egyetért azzal, hogy a diszlexiás tanulók felmentést kapjanak az idegennyelv értékelése alól?
Forrás: saját szerkesztés

A 9. ábrán látható diagramm ábrázolja, hogy a 108 kitöltő között hogyan oszlik el az a vélemény, miszerint egyetértenek-e a diszlexiás tanulók idegennyelv értékelése alóli felmentésével?

A válaszadók közül 52-en válaszolták, hogy egyet értenek a felmentéssel, 41-en hogy nem, illetve 15 kitöltő csak részben ért vele egyet. Meglepő, hogy ennyi pedagógus nem ért egyet azzal, hogy egy nehézségekkel küzdő gyermek segítséget kapjon, többen azzal indokolták válaszukat, hogy az, hogy felmentése van a tanulónak az idegennyelv alól, motiválatlanná teszi, némelyek szerint lustává teszi a tanulót, illetve többen is megemlítették, hogy a tanuló unatkozik a nyelvtóra során, így magatartásával zavarja társait. („*Nem. A nyelv nem csak írott, hanem beszélt és hallott. Ha már érti és esetleg kicsit beszél, de nem írja, akkor is több lett vele.*”, „*Nem, mert motiválatlanok lesznek. Nem is próbálják tanulni az anyagot, a feladatokat nem végzik el.*”, „*Nem. Minden alól felmentettnek érzi magát. A számára hatékony feladatokkal sem él.*”, „*Egyéenként változó. Van, akit "felszabadít", megkönnyebbül és több kedvvel tanul utána, de van, aki ettől kezdve nem csinál semmit, rendbontó magatartásával zavarja a tanórát.*”)

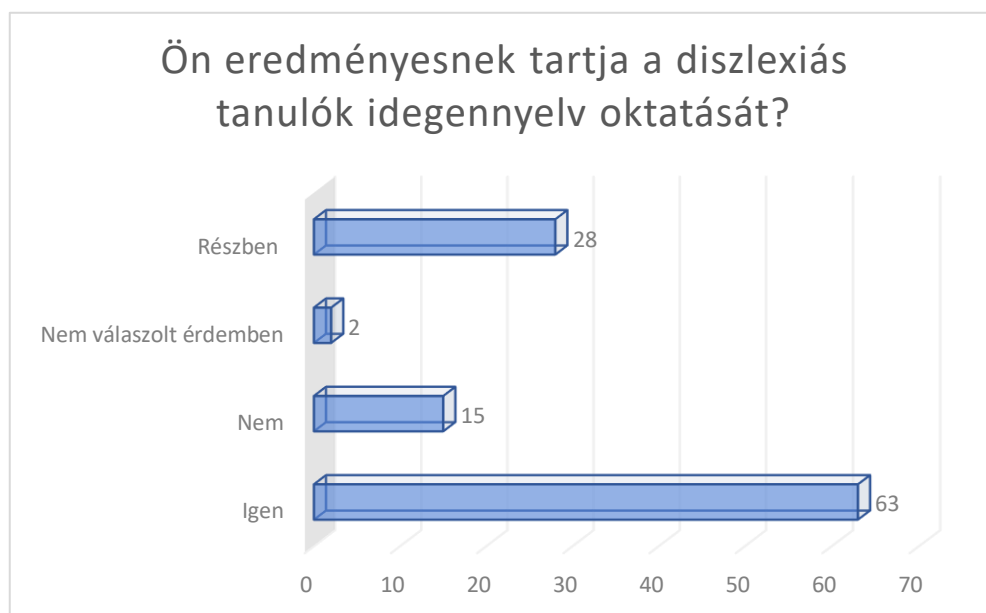
Megjelent azonban egy másik csoport is a kitöltők között, akik ugyan támogatják a diszlexiások idegennyelv értékelése és minősítése alóli felmentését, mégis negatív véleménnyel vannak a tanulók nagyrészeről. Ezen válaszoknál is megjelenik a lustaság,

motiválatlanság, tanórai rend megbontása. („Igen, de szakmaiban kellene az SNI-s papírokat kiállítani. Azt tapasztalom, hogy az is papírt kap, aki csak simán lusta.”)

Megfigyelhető a válaszokból, hogy azon válaszadók, akik nem értenek egyet többnyire korábbi negatív tapasztalatokkal indokolják válaszukat, amikor is problémájuk adódott az idegennyelv értékelése alól felmentett tanulóval.

Személy szerint nem feltétlenül gondolom, hogy ilyen szinten általánosítani lehet azt, hogy ha egy tanuló felmentett, akkor megzavarja a tanóra rendjét, ugyanis egy tipikus fejlődésű diák is ugyanúgy megzavarhatja a tanórát magatartásával, illetve ugyanúgy ellenállhat annak, hogy meg kelljen oldania feladatokat.

Azzal a megállapítással szintén nem értek egyet, hogy az a tanuló is SNI papírt kap, aki egyszerűen lusta, mivel már a korábbiakban is volt róla szó, hogy egy szakértői vizsgálat során komoly team munka folyik, melyben részt vesz egy gyógypedagógus, egy pszichológus, illetve egy orvos is. Ez alapján nehezen elképzelhetőnek gondolom, hogy három szakember is úgy lássa, hogy egy „lusta” tanulóknak részképesség zavara van.



10. számú ábra: Ön eredményesnek tartja a diszlexiás tanulók idegennyelv oktatását?
Forrás: saját szerkesztés

A 10. ábrán látható, hogy a válaszadó pedagógusok közül 63-an gondolják eredményesnek a diszlexiás tanulók idegennyelv oktatását. Ez a szám a kitöltők több, mint felét jelenti, tehát elmondható, hogy összességében működőképesnek látják a részképesség zavaros tanulók integrált oktatását.

28 kitöltő nem gondolja teljesen eredményesnek, ezen válaszoknál visszatérő motívumként jelent meg az a megállapítás, mely szerint abban az esetben lehet eredményes idegennyelv oktatásról beszélni a diszlexiás tanulók esetében, ha megfelelő szociális háttérrel rendelkezik a gyermek, és otthonában is gyakorolja a nyelvet a szüleivel, illetve szülei bátorítják, támogatják ebben.

15 kitöltő szerint nem mondható eredményesnek az idegennyelv oktatás, ez jóval kevesebb, mint azon kitöltők száma, akik nem értenek egyet a diszlexiás tanulók számára adott részleges, vagy teljes felmentéssel.

2 válaszoló nem válaszolt érdemben a kérdésre, nem lehetett kategorizálni válaszukat.

	Differenciál(t) a nyelvórán a diszlexiás tanulóval kapcsolatban.	Differenciált(t) a diszlexiás gyermek kapcsán értékeléskor.
Igen	93 fő	99 fő
Nem	15 fő	9 fő

11. számú ábra: Nyelvórákon, és értékeléskor való differenciálás eloszlása

Forrás: saját szerkesztés

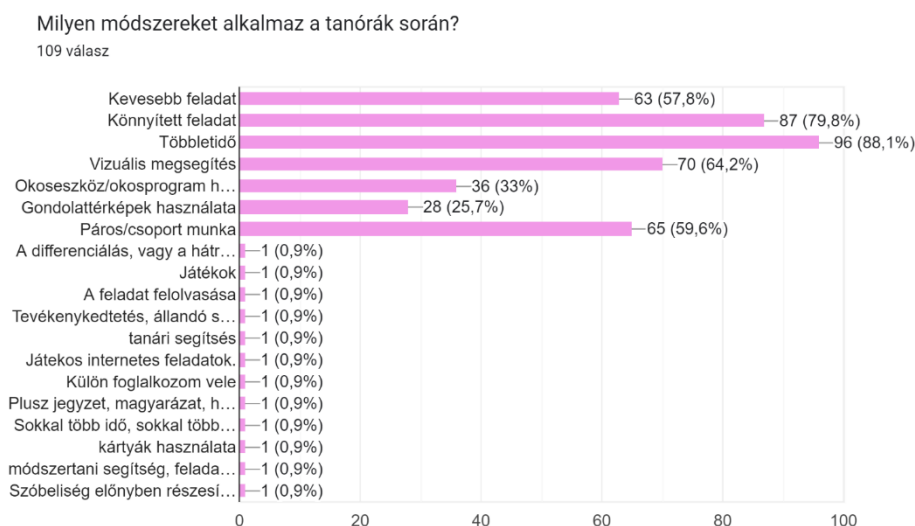
Megkérdeztem a továbbá a kitöltőket, hogy differenciálnak/ differenciáltak-e a diszlexiás tanuló(k) kapcsán a nyelvórákon, illetve az értékelés során.

A 108 kitöltőből mind a két kérdésre 90 fölötti létszám válaszolt igennel, ami igen meglepő tekintve, hogy jóval kevesebb válaszoló értett egyet a diszlexiás tanulók felmentésével, illetve nyelvtanulásának eredményességével.

A táblázatból jól látható, hogy annak ellenére, hogy nem feltétlen értenek egyet a nyelvtanárok a felmentésekkel, mégis igyekeznek könnyítéseket alkalmazni, igazodni a tanuló szükségleteihez.

Csupán 15 fő nem differenciál a nyelvórák során, és még ennél is kevesebb, 9 fő nem használ differenciálást az értékelések alatt.

Véleményem szerint a táblázatban is látható számok remek eredményt mutatnak.



12. számú ábra: Milyen módszereket alkalmaz a tanórák során?

Forrás: Google Űrlapok- kérdőív kiértékelése

A 12. ábrán látható, hogy a kitöltők milyen módszereket alkalmaznak, részesítenek előnyben a diszlexiás tanulók számára a nyelvórák során. A kérdésre több választ is jelölhettek.

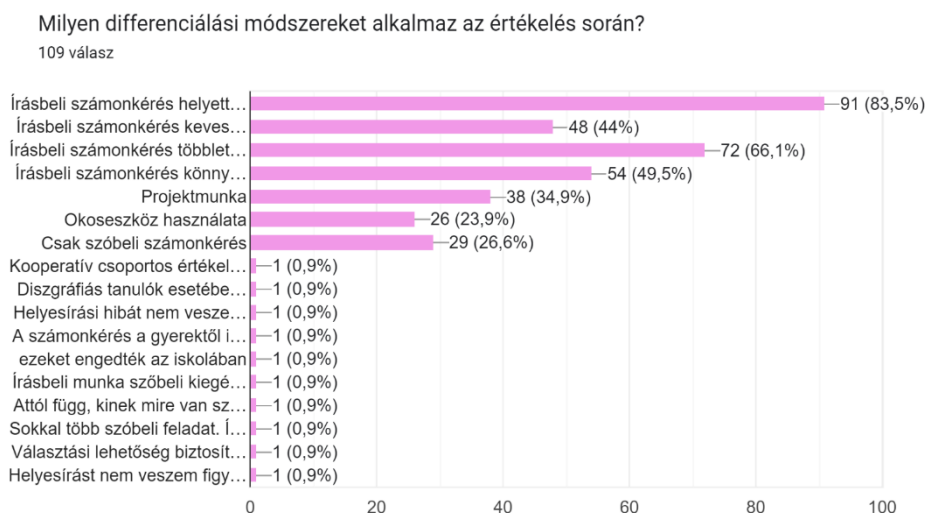
A kitöltők közül 96-an a többletidő biztosítását preferálják a tanórai feladatok során, 87-en a könnyített feladatok alkalmazását, 70-en a vizuális megsegítést, míg 65-en a páros- és csoportmunka módszerét alkalmazzák.

Annak ellenére, hogy egy korábbi diagrammon rendkívül magas számban voltak azon pedagógusok, akik diszlexiások számára ismert programokként az online feladatokat/játékokat (Wordwall, LearningApps, Quizlet, Kahoot, stb.) jelöltek be, a tanórák során a gyakorlatban csupán 36-an jelölték az okoseszközök, okosprogramok használatát, illetve 1 fő külön kiemelte a játékos internetes feladatokat.

A többletidő biztosítása, mint leginkább preferált tanórai módszer véleményem szerint nem meglepő, hiszen többnyire a tanulók szakértői véleményén is szerepel, hogy szükséges

számukra többletidőt biztosítani. Emellett talán a legkényelmesebb módszernek is mondható, hiszen nem igényel különösebb erőfeszítést, külön készülést a tanórára.

A gondolattérképek, illetve a vizuális megsegítése háttérbe szorulása azonban nagy nehézséget jelenthet a diszlexiás tanulók számára, hiszen csupán írott szövegből mindenféle képi anyag nélkül rendkívül nehéz tanulni egy átlagos fejlődési menetű tanulónak is.



13. számú ábra: Milyen differenciálási módszereket alkalmaz az értékelés során?

Forrás: Google Űrlapok- kérdőív kiértékelése

A 13. számú ábrán látható a válaszok eloszlása arra a kérdésre, hogy a kitöltő pedagógusok milyen differenciálási módszereket alkalmaznak az értékelés során a diszlexiás tanulókat illetően.

Legnagyobb arányban az „Írásbeli számonkérés helyett szóbeli számonkérés” választ jelölték a kitöltők, összesen 91 fő.

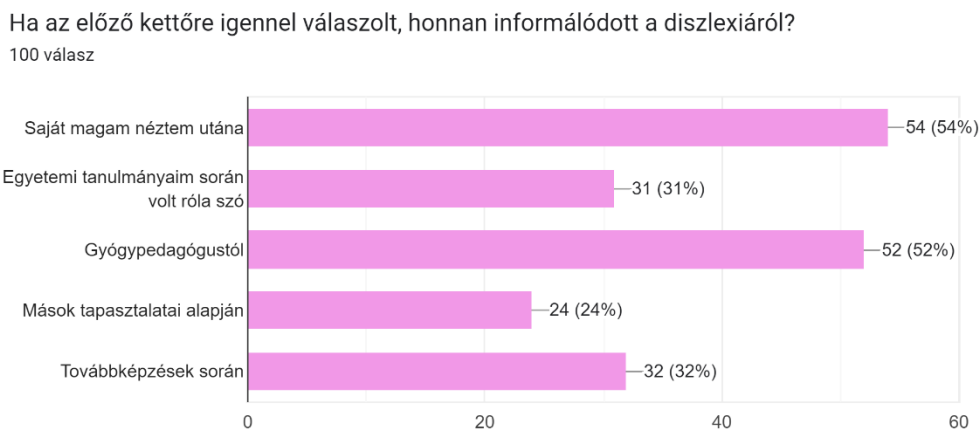
Második helyen szerepel 72 fővel az írásbeli számonkérés többletidő alkalmazásával.

Megjelenik továbbá az írásbeli számonkérés könnyített feladatokkal (54 fő), az írásbeli számonkérés kevesebb feladattal (48 fő), illetve a projektmunka alkalmazása is 38 fővel.

Helyet kap a listában az okoseszközök használata számonkérés során, 26 fő jelölte be, hogy ezt a számonkérési módszert használja, amely véleményem szerint egy rendkívül jó arány, hiszen azzal, hogy a tanuló nincs stresszelve az írásbeli számonkéréssel sokkal jobban is teljesíthet, illetve szívesebben is tanulja a nyelvet, ha sikerélménye lesz a nyelvtanulással kapcsolatban.

K3: Honnan igyekeznek informálódni a nyelvet tanító pedagógusok a diszlexiával kapcsolatban?

A 3. kutatási kérdéshez két kérdést tudnék csatolni, melyek a következők: Honnan informálódott a diszlexiával kapcsolatosan? Mennyire támogatja az Ön intézménye az SNI tanulókat?



14. számú ábra: Honnan informálódott a diszlexiáról?
Forrás: Google Űrlapok- kérdőív kiértékelése

A 14. számú ábrán látható azon pedagógusok válasza, akik tanítanak jelenleg, vagy korábban tanítottak diszlexiás tanulókat. Nekik tettem fel a kérdést, hogy honnan informálódtak a diszlexiáról annak érdekében, hogy minél nagyobb segítséget tudjanak nyújtani egy-egy diszlexiás tanulónak.

A kérdésre 100 kitöltő válaszolt, a válaszadás során több választ is jelölhettek.

A 100 kitöltőnek több, mint 50%-a jelölte be azt a válaszlehetőséget, hogy saját maga nézett utána a diszlexiának (54 fő), illetve 52 fő válaszolta azt, hogy gyógypedagógustól is tájékozódott a témában.

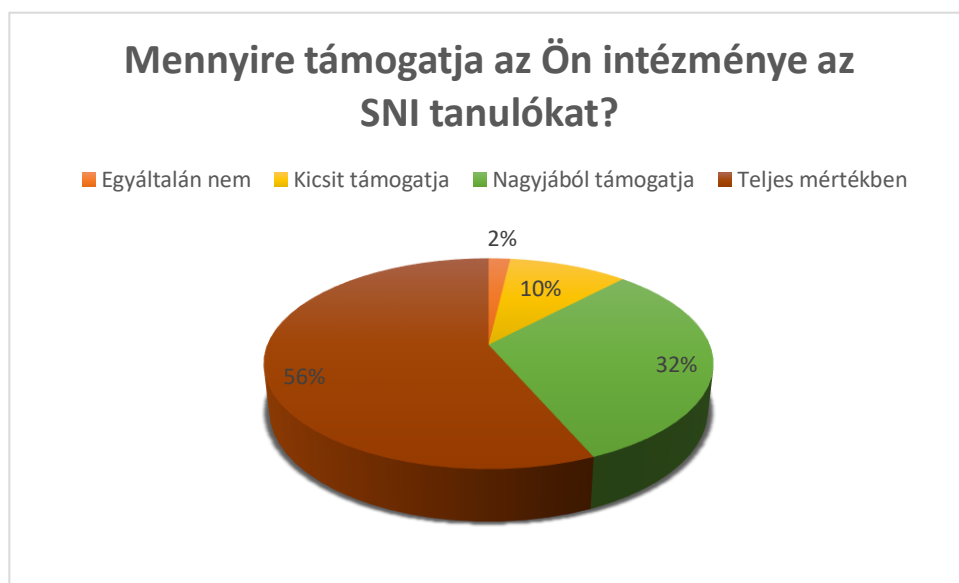
31 fő az egyetemi tanulmányai során is ismerkedett a diszlexiával, illetve a részképesség zavarokkal, 32-en továbbképzések során is mélyítették tudásukat.

Legalacsonyabb számban pedig arra a lehetőségre válaszoltak, hogy mások tapasztalatai alapján is tájékozódtak.

Meglepőnek gondolom, hogy ilyen kevés pedagógus érdeklődik mások tapasztalatai alapján, hiszen egy szakmai eszmecsere során szükség lenne rá, hogy a sajátos nevelési igényű

tanulók nevelés-oktatását is megbeszéljék, ezzel segítve más munkáját, esetleg különböző bevált módszereket ismerjenek meg, melyeket a későbbiekben saját munkájuk során is hasznosítani tudnak.

Azonban az, hogy a legtöbben bejelölték azt is, hogy saját maguk néztek utána, nagyon jó arány, hiszen látható, hogy érdeklődtek a téma iránt, illetve igyekeztek megismerni az általuk tanított tanuló problémáit, nehézségeit.



15. számú ábra: Mennyire támogatja az Ön intézménye az SNI tanulókat?

Forrás: saját szerkesztés

Megkérdeztem továbbá a válaszadó nyelvtanárokat, hogy az intézmény, ahol tanítanak mennyire támogatja az SNI tanulókat, mivel a kitöltők integrált intézményekben oktatnak. A kérdésre minden kitöltő válaszolt, tehát a 108 fő 56%-a válaszolta azt, hogy az intézménye teljes mértékben támogatja a sajátos nevelési igényű tanulókat, 32% nagyjából támogatja, 10% kicsit támogatja, 2% pedig egyáltalán nem támogatja őket.

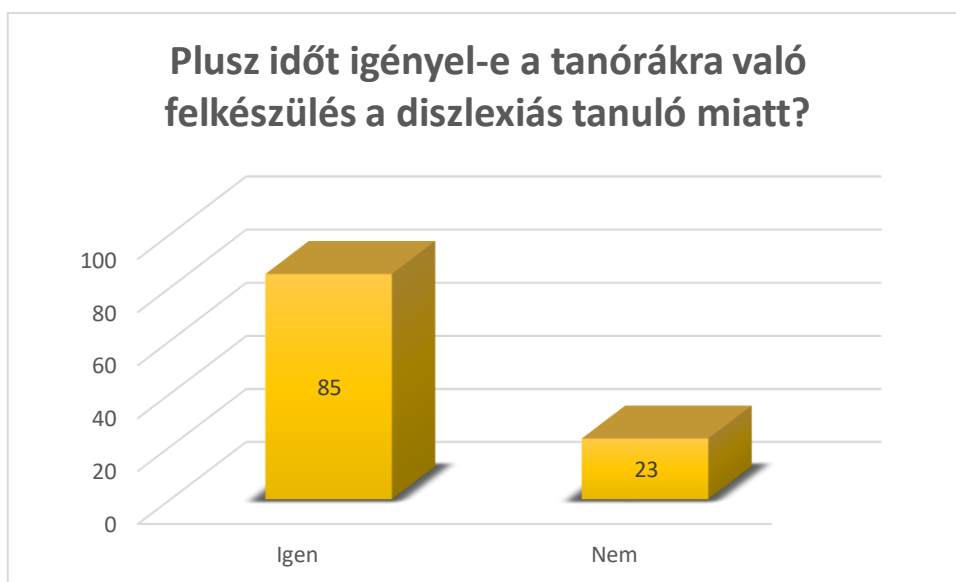
Elszomorító a tény, hogy vannak az országban intézmények, melyek integrált iskolának vallják magukat, intézményükbe helyet biztosítanak sajátos nevelési igényű tanulóknak, azonban mégsem támogatják tanulmányaikat, fejlődésüket, szükségleteiket.

Az eredmények a 15. számú ábrán láthatóak.

K4: Milyen többletidő ráfordítást igényel többségi iskolában tanító nyelvtanárok számára felkészülni azon óráikra, melyeken diszlexiás tanulók is részt vesznek, illetve emiatt a jövőben szívesen informálódna az SNI gyermekek oktatásával kapcsolatban?

Ehhez a kutatási kérdéshez szintén két kérdést tudnék kapcsolni a kérdőívből: A kitöltő pedagógusoknak plusz időt igényel-e arra a nyelvóra a felkészülés, ahol diszlexiás gyermek is jelen van? A jövőben szívesen informálódna/tanulna-e tovább a diszlexiás tanulókkal kapcsolatban?

Azon nyelvtanároknak, akiknek igen kevés ismerete van a részképesség zavarokról, úgy gondolom jóval több időbe telik megtervezni és felkészülni egy-egy nyelvóra, mint azon pedagógus társaiknak akik tájékozottabbak/ tanultabbak a témában.

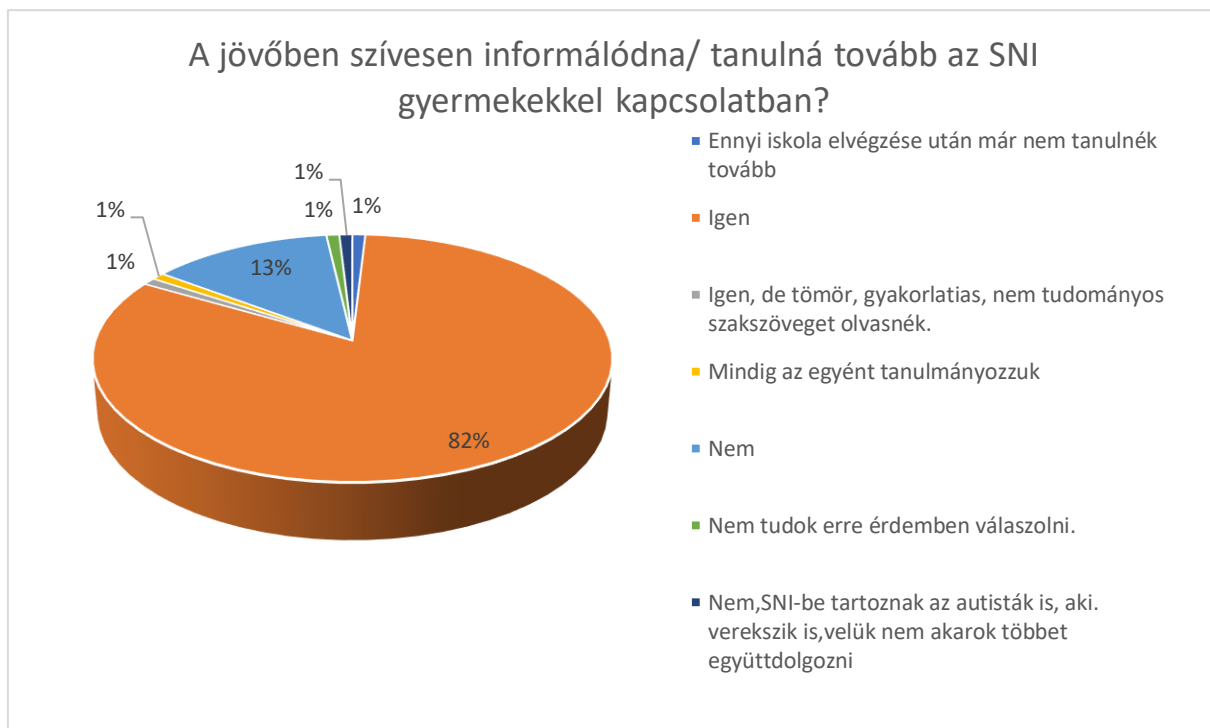


16. számú ábra: Plusz időt igényel-e a tanórákra való felkészülés a diszlexiás tanuló miatt?

Forrás: saját szerkesztés

A kitöltők több, mint 90%-ának (85 fő) plusz időt igényel felkészülni egy-egy nyelvóra, ha a csoportban diszlexiás tanuló is van. Mindösszesen 23 pedagógus válaszolt nemmel, hogy számukra nem igényel plusz időt a felkészülés.

Valószínűsíthetően a többségi pedagógusok kevés ismeretével lehet összefüggésbe hozni, hogy ilyen nagy arányban szükséges a nyelvtanároknak plusz felkészülési idő a tanórákra. Tehát ezen nyelvórák nehézséget jelentenek mind a pedagógusnak, mind a részképesség zavaros tanulónak egyaránt.



17.számú ábra: A jövőben szívesen informálnádna/ tanulna tovább az
SNI gyermekekkel kapcsolatban?
Forrás: saját szerkesztés

A 17. ábrán látható, hogy a 108 válaszadó közül hogyan oszlik el az, hogy a jövőben szívesen informálnának-e a sajátos nevelési igényű tanulókkal kapcsolatban.

A válaszadók 82%-a igennel válaszolt, 13%-a nemmel, a maradék válaszadó pedig az „egyéb” lehetőséget választotta.

Ezen válaszok között megtalálható, hogy van olyan pedagógus aki úgy gondolja, már elég iskolát elvégzett, nincs szüksége többre, illetve olyan is, aki szívesen informálnádna, azonban rövid, tömör, lényegre törő információkra lenne kíváncsi csak.

Egy válaszoló úgy gondolta, nem tud érdemben válaszolni, hogy szívesen informálnádna-e a jövőben a témával kapcsolatban.

Egy válaszadó véleménye szerint célszerűbb lenne minden esetben az egyént tanulmányozni, nem elméleti tudást szerezni.

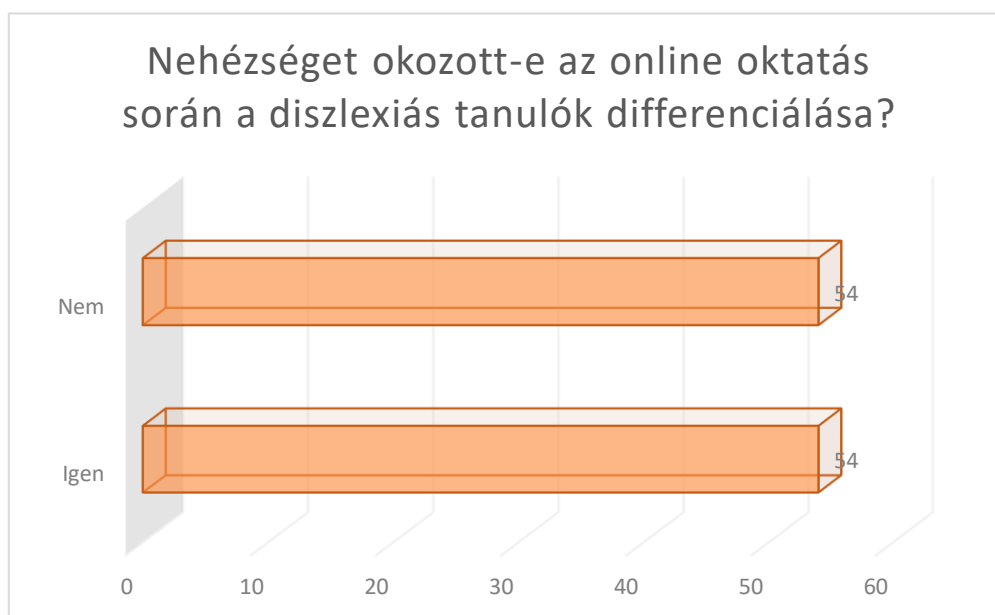
Azonban véleményem szerint a legmeglepőbb válasz volt, amikor egy válaszadó az „egyéb” mezőbe megemlítette, hogy nem tanulna tovább az SNI gyermekekkel kapcsolatban, mivel az autizmus spektrum zavarral küzdő tanulók is ebbe a csoportba tartoznak, velük pedig negatív tapasztalata van. Véleményem szerint bizonyos mértékig érthető az indoklása, mivel egy felkészületlen, és kevés informálóval rendelkező pedagógus számára valóban jelenthet „traumát” autizmussal élő tanulókkal dolgozni- természetesen ez függ a spektrumon való

elhelyezkedéstől is-, azonban másrésztől nem gondolom, hogy ilyen szinten lehet általánosítani a sajátos nevelési igényű tanulókat, hiszen közöttük is van enyhébb, és súlyosabb eset is.

K5: Az online oktatás során a többségi nyelvtanárok milyen módon oldották meg a diszlexiás tanulók differenciálását?

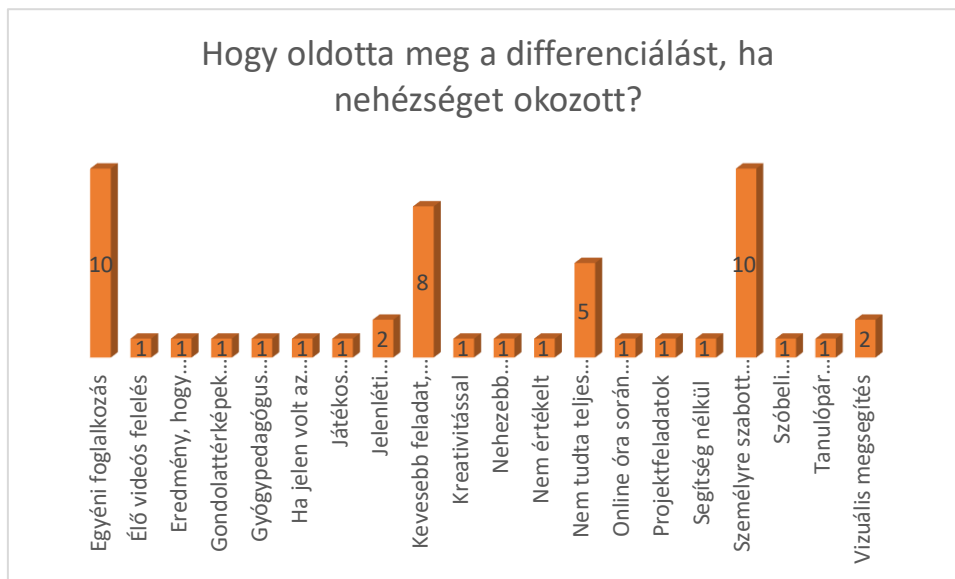
Utolsó kutatási kérdésemhez két összefüggő kérdést tudok csatolni: Nehézséget okozott-e az online oktatás során a diszlexiás tanulók differenciálása? Ha igen, hogy oldotta meg?

A digitális oktatás mindenki számára nehézségekkel járt, azonban egy részképesség zavaros tanuló számára még nehezebb volt, hiszen nem volt mellette pedagógusi segítség, azonnali visszacsatolás, illetve megfelelő differenciálás sem. Másrészt a nyelvtanárok számára is nehézségekkel járhatott, hogy egy platformon többfelé kellett figyelniük, differenciálniuk.



18. számú ábra: Nehézséget okozott-e az online oktatás során a diszlexiás tanulók differenciálása?
Forrás: saját szerkesztés

Arra a kérdésre, hogy nehézséget okozott-e az online oktatás során a diszlexiás tanulók differenciálása rendkívül érdekes eredmény született, mivel pontosan fele-fele arányban válaszolták a kitöltők, hogy nehézséget okozott, mint azt, hogy nem.



19.számú ábra: Hogyan oldotta meg a differenciálást, ha nehézséget okozott?
Forrás: saját szerkesztés

A 19. ábrán azon pedagógusok válaszai láthatók, akiknek nehézséget okozott az online oktatás során a differenciálás. Közülük 51-en válaszoltak arra, hogy tudták megoldani az online differenciálást.

10 pedagógus egyénileg foglalkozott a diszlexiás tanulóval, 10 pedagógus személyre szabott feladatokat készített, 8 pedagógus kevesebb feladatot adott a tanulóknak egyéb könnyítésekkel.

Emellett 5 pedagógus nyilatkozta azt, hogy nem tudta teljes mértékben megoldani.

A kitöltők közül 3 pedagógus véleménye szerint a jelenléti oktatáshoz hasonlóan tudta megoldani, illetve 2-en a vizuális megsegítést helyezték előtérbe.

Megjelentek továbbá a projektfeladatok, a gyógypedagógus bevonása, a tanulópárok alkalmazása, a gondolattérképek, a játékos feladatok.

Egy pedagógus úgy osztályozta a tanulót, hogy ha belépett az online órára az volt a 3-as érdemjegy, ha aktív volt az órán 4-es, és ha önállóan megcsinált egy feladatot is már 5-ös érdemjegyet kapott.

3.2. Egyéb észrevételek a diszlexiások idegennyelv oktatásával kapcsolatban:

A kérdőív lezárásaként feltettem a kérdést a kitöltőknek, hogy bárkinek van-e valami egyéb észrevétele a témával kapcsolatban, melyre a következő válaszok érkeztek:

Nem térül meg a befektetett energia.

Nagyon hasznosnak találnék egy olyan továbbképzést, ahol konkrét segítséget nyújtanának a mindennapi nyelvtanítás során alkalmazható lehetőségekről és technikákról.

Sajnos egyes iskolák nem figyelnek erre, nem törődnek az SNI-s gyerekekkel, pedig sok ilyen gyerek van és marad ellátatlanul. Szomorú.

Nagyon fontos az odafigyelés. Minden tanuló más.

Fejlesztő tanár speciálisan erre a területre nagy segítség lenne.

Sokkal inkább jelen kellene lennie a pedagógusképzésben.

Felesleges!!!!

Sokszor azt gondolják, hogy a diszlexiásoknak a legjobb ha felmentik minden alól, de valójában ez csak egy kényelmi megoldás a gyerekeknek, szülőknek és pedagógusoknak. Egy pszichológus ismerősöm egyszer azt mondta, hogy az agy kompenzál és megtalálja a szinapszisok új kapcsolódási módját, csak ez munkaigényes, küzdelmes feladat mindenki részéről. Erre ez az ami az oktatási rendszernek nincs semmilyen eszköze.

Jó lenne több segítséget kapni:-)

Több input, kevesebb output; több érzékszerv, játékok és történetek bevonása; az értékelési kényszer enyhítése - ezekre lenne szükség.

Segítséggel és gyakorlással remek eredményeket érhetnek el. Volt

Iszonyú nehéz nagylétszámú, esetenként 20-22 fős csoportokban tanítani, ahol nem csak SNI-s gyerekek vannak! Egy ilyen

tanítványom aki középfokú nyelvvizsgát is tett, diszlexiáját jól tudtuk kezelni.

csoportban legalább 8-féle szint van, hogyan lehetne még külön foglalkozni az SNI-sekkel?! A nyelvtanítás ezelőtt is, ezután is csak homogén csoportokban eredményes, az SNI-s tanulókkal külön, és csak kis létszámban lehetne dolgozni hatékonyan. A legtöbbjük "egyemberes", azaz nem tud önállóan tanulni, pláne egy idegen nyelvi órát követni. Elhibázott elgondolás az egész! Vannak persze kivételek, de nagyon elenyésző. Találkoztam már olyannal, hogy "húzta" a csoport magával az illetőt, de ez üdítő kivétel. Volt már olyan csoportom is, ahol 12-ből 8 papíros volt, SNI-s meg mindenféle. Na, így, a gyerekeknek is jobb tanulni! Nem frusztrálják egymást. Egy - egy bemutató órára kiválóan fel lehet készülni: differenciálás, csoportmunka, stb, de ez biztos, hogy nem megy a tanév 181 napjának minden órájában senkinek!!!

Egyáltalán nem készít fel a felsőoktatás ilyen gyerekekre. De a sok évnyi tapasztalattal kialakulnak módszerek és sikerek is.

A vizsgadrukk hátrányosan befolyásolja a teljesítményüket.

Kezeljük őket úgy, mint bárki mást, mert ez nem betegség. Élünk a könnyítés adta lehetőségekkel, de ne tanítsuk meg velük, hogy neked ezt nem kell, mert más vagy.

Nagy szorgalommal van eredmény.

Kellenének workshopok, lehetőség, hogy megismerjünk diszlexiásokat segítő programokat.

20. számú ábra: Bármilyen észrevétel a diszlexiás tanulók nyelvoktatásával kapcsolatban
Forrás: saját szerkesztés

3.3. A kutatás összegzése

A kvantitatív kutatás során 5 kutatási kérdést vizsgáltam, a kérdőív módszerével, melynek a mintája 108 főből állt.

Az első kutatási kérdés elemzéséből kiderült, hogy a pedagógusok túlnyomó többsége tanított már, vagy jelenleg is tanít sajátos nevelési igényű gyermeket. A kitöltők több, mint fele érzi úgy, hogy nem rendelkezik elegendő információval, ahhoz, hogy SNI tanulókat oktasson. Emellett a többség nem ismer megfelelő programokat a diszlexiás tanulók oktatásához, megsegítéséhez. Első kérdésemre tehát, mely arra kérdezett rá, hogy a többségi pedagógusok rendelkeznek-e elég ismerettel az SNI tanulókról, szükségleteikről, differenciálási lehetőségeikről, az a válaszom, hogy nem.

Második kutatási kérdésemből kiderült, hogy viszonylag gyakori az SNI tanulók részleges, vagy teljes felmentése az idegennyelv óra kapcsán, a pedagógusok véleménye, viszont megoszlik a témában, hogy egyetértenek-e a felmentéssel, vagy nem. A nyelvtanárok több, mint fele eredményesnek tartja a diszlexiás tanulók idegennyelv oktatását. Szinte minden kitöltő differenciál a nyelvórákon, és a számonkérések alatt is. Tanórákon többnyire a többletidő, és a könnyített feladatok módszerét alkalmazzák, míg értékeléskor a többletidő és a szóbeli számonkérés módszere a leggyakoribb. Ezek alapján a második kutatási kérdésemre, mely úgy hangzott, hogy vajon egyetért-e többségi nyelvtanárok a diszlexiások idegen nyelv alóli felmentésével, válaszom az, hogy egyetértenek.

A harmadik kutatási kérdés vizsgálatából kiderült, hogy a többségi pedagógusok többnyire autodidakta módon tájékozódtak a diszlexiáról, saját maguk néztek utána, azonban majdnem ugyanannyian tájékozódtak gyógypedagógustól is, 2 fő eltéréssel. A többségi intézmények túlnyomó része támogatja az SNI tanulók oktatását intézményükben, így elképzelhető, hogy a gyógypedagógus nagyban részt vesz a tanulók mindennapi életében. Tehát kijelenthetem, hogy a többségi nyelvtanárok nagyrészt gyógypedagógustól informálódnak a sajátos nevelési igényű tanulókkal kapcsolatban.

A negyedik kutatási kérdés vizsgálatakor kiderült, hogy a pedagógusok 90%-ának plusz időt igényel azon nyelvórákra való felkészülés, ahol diszlexiás tanuló is van a csoportban, illetve nagyrészt szívesen informálnának/tanulnának tovább a témában. Tehát kérdésemre a

válasz az, hogy valóban több időt igényel a többségi nyelvtanárok felkészülni azon nyelvórákra, ahol diszlexiás tanuló is van a csoportban, így a jövőben szívesen informálnának/ tanulnának tovább a sajátos nevelési igénnyel kapcsolatban.

Végül az ötödik kutatási kérdésem vizsgálatából megtudhattuk, hogy pontosan egyenlő arányban okozott, és nem okozott nehézséget az online oktatás során a diszlexiás tanulók differenciálása a nyelvtanároknak. A digitális oktatás során legmagasabb számban az egyéni foglalkozás, illetve a személyre szabott feladatokat alkalmazták a pedagógusok, mint differenciálási módszert. Utolsó kérdésemre tehát nem tudok érdemben válaszolni, hogy nehézséget okozott-e a differenciálás az online oktatás során a többségi pedagógusoknak, avagy nem.

4. Összegzés

Dolgozatomban általános iskola felső tagozatán tanító többségi pedagógusok szemszögéből vizsgáltam a diszlexiás tanulók idegennyelv oktatásának körülményeit, nehézségeit az integráló iskolákban. A szakirodalmi részben foglalkoztam a különböző részképesség zavarokkal, ezen belül is a diszlexiával, majd kitértem a diszlexia sajátosságaira, a kapcsolódó modellekre, illetve a típusaira. Kitértem a nyelvek elsajátításához szükséges készségekre, az idegennyelv-oktatásra Magyarországon, illetve külön fejezetben tárgyaltam a kognitív funkciók zavarainak és az idegennyelv tanulásnak az összefüggéseit. Nyelvtanítási módszerekkel és technikákkal is foglalkoztam, emellett külön fejezetet szenteltem a nyelvtanárok szakmai felkészültségének. Az utolsó fejezetben egy kutatásról számoltam be, melyben a diákok nyelvi motivációját vizsgálják, és úgy gondolom ezzel a kutatással minden nyelvet tanító pedagógusnak meg kéne ismerkednie.

Kiderült, hogy a többségi pedagógusok „elveszve” érzik magukat a sajátos nevelési igényű tanulók között/ tanulókkal kapcsolatban, mivel nem érzik úgy, hogy elegendő tudás birtokában lennének, hogy ezen tanulókat oktathassák. Visszacsatolva a szakirodalmi rész azon részére, ahol a nyelvtanárok szakmai felkészültségéről esett szó, mind a szakirodalom, mind a kérdőív eredménye azt mutatja, hogy szükséges lenne a sajátos nevelési igényű tanulók nevelését- oktatását sokkal jobban beleszőni az egyetemi kurzusokba, egyetemi

tanulmányokba, hiszen elkerülhetetlen, hogy pedagógusként ne találkozzon az ember SNI gyermekkel.

Érdekesnek találtam, hogy rendkívül kevés pedagógus használ vizuális anyagokat a tanórák alatt a tanulók megsegítésére, hiszen a mai modern világban én magam is látom, hogy minden a modern technika körül forog, sehova nem megyünk, és szinte semmit nem csinálunk a telefonjaink nélkül, melyek folyamatos vizuális és auditív impulzusokat bocsátanak ki ránk, így véleményem szerint a mai gyerekeknek is igénye van a tanórák során a minél több színes, hangos, mozgó ingerre, még abban az esetben is, ha a pedagógus nem feltétlen ért vele egyet.

A kutatási részben számos egyéb hasznos információhoz jutottam, a kutatási minta 108 fővel valósult meg. Sajnálatos módon azt tapasztaltam mikor kitöltőket kerestem a kérdőívhez, hogy a mai nyelvtanár társadalom rendkívül passzív, és csak nagyon kis százalékuk segít szívesen a kutatások megvalósulásában, sikerességében.

Annak érdekében, hogy minél több kitöltő töltse ki a kérdőívet, és minél sokszínűbb, változatosabb válaszokat kapjak számos nyelvtanároknak szóló csoportban megosztottam kérdőívemet a Facebook-on, illetve e-mailben is megkerestem számos iskolát, szám szerint legalább 50-et, mégsem sikerült elérni azt a kitöltő számot amit én reméltem attól, hogy ennyi intézményt megkerestem.

Az első kérdés elemzése során kiderült, hogy a kitöltők 91%-a tanított már, vagy jelenleg is tanít SNI tanulót, tehát elmondható, hogy a sajátos nevelési igény nem csak egy lehetőség az integrált oktatásban, hanem nagymértékben jelen van, és ekkora aránynál úgy gondolom kijelenthető, hogy valóban szükség lenne rá, hogy az egyetemi pedagógusképzés során sokkal jobban felkészítsék, és megismertessék a hallgatókat az ilyen tanulókkal is, akiknek segítségre van szükségük.

A második kutatási kérdés kapcsán 41 válaszoló nyilatkozta azt, hogy nem ért egyet azzal, hogy a diszlexiás tanulók felmentést kapjanak a nyelvórával kapcsolatban. Számukra a válaszokból ítélve sokszor lustának, rendetlennek, magatartászavarral küzdőnek tűnik a diszlexiás gyermek, így tulajdonképpen egy „előítélettel” fordulnak feléjük, melynek következtében úgy gondolják, hogy valójában nincs is semmi problémája a tanulónak, csupán lusta, nincs kedve tanulni. Véleményem szerint ez is a hiányos felsőoktatási képzésből eredhet, mely szintén korrigálható lenne.

A harmadik kutatási kérdés kapcsán megtudhattuk, hogy az integráló intézmények többségi támogatja az SNI tanulókat, azonban még mindig vannak intézmények ahol úgy gondolják ezen tanulóknak nincs szükségük támogatásra. Mivel integráló intézményekről van szó a pedagógusok többségében saját maguk néztek utána a diszlexiának, vagy gyógypedagógustól tájékoztak. Úgy gondolom azért lehet ekkora számban az, hogy saját maguk kerestek utána, mivel sok intézménynek nincs állandó gyógypedagógusa aki minden nap az intézményben tartózkodik, és bármikor elérhető, hanem többségében utazó gyógypedagógusok látják el a fejlesztéseket, akik csak a fejlesztések időtartamában tartózkodnak az épületben, heti 1-2 napot.

A negyedik kérdés kapcsán szintén előbukkant az előítéletesség az integrációban tanuló SNI tanulókkal kapcsolatban, hiszen hiába válaszolta a többség azt, hogy szívesen informálna/tanulna tovább a sajátos nevelési igénnyel kapcsolatban, számos negatív megjegyzés is érkezett a „nem” válaszok mellé. Szintén megjelent az SNI gyermekek lustaként való jellemzése, illetve érdekesnek találtam, hogy egy pedagógus azért nem tanulna tovább a témában a későbbiekben, mivel a sajátos nevelési igénybe bele tartozik az autizmus spektrum zavar is. Habár valóban találkozhatunk igen nehéz természetű autista diákokkal, nem gondolom, hogy ez alapján kéne általánosítani minden sajátos nevelési igényű tanulót, nem szabad mindenkit egy kalap alá venni. Ugyanúgy találkozhat olyan tanulóval is a hétköznapiak során aki átlagos fejlődésű, mégis több probléma adódik a magatartásával, mint egy ADHD-s tanulónak.

Végül az ötödik kutatási kérdés során kitértem a Covid- 19 járvány okozta online oktatás nehézségeire. Rendkívül meglepőnek gondolom, hogy pontosan fele-fele arányban, 54 fő válaszolta, hogy nehézséget okozott neki a differenciálás, illetve 54 fő nyilatkozta azt is, hogy nem okozott számára nehézséget. Természetesen függ attól is, hogy az adott pedagógus által tanított tanuló milyen szociális háttérrel rendelkezik, megvoltak-e otthon a megfelelő eszközei ahhoz, hogy ne okozzon nehézséget az oktatása, illetve véleményem szerint elengedhetetlen tényező volt a pedagógus rugalmassága, felkészültsége, és találékonysága is.

Véleményem szerint egy nagyon pozitív képet kaptam a többségi iskolában tanító nyelvtanárok attitűdjéről a diszlexiás tanulókkal kapcsolatban. Elmondhatom, hogy túlnyomórészt nyitottak a sajátos nevelési igényű tanulókra, érdeklődnek irántuk, és hajlandóak tenni azért, hogy ezen tanulóknak a maximális tanulási élményt nyújthassák. Számos pedagógus számolt be arról, hogy diszlexiás tanítványai később nyelvvizsgát tettek,

és diplomát szereztek, ez valószínűleg hatalmas pozitív visszacsatolás a pedagógusnak, hogy jól végezte munkáját.

Úgy gondolom, minden pedagógusnak szüksége lenne hasonló visszacsatolásokra volt tanulóitól, hiszen ahhoz, hogy motiváltak tudjanak maradni a diszlexiás tanulók idegennyelv oktatásával kapcsolatban szükségük van arra, hogy érezzék, az általuk használt módszerek valóban beváltak, működőképeseek.

Ahhoz azonban, hogy minél sokszínűbb repertoárral rendelkezessenek, és minden tanulónak a számára legjobban illeszkedő módszert tudják biztosítani sokkal több szakmai továbbképzésre, workshop-ra lenne szükség, illetve a felsőoktatási tanulmányokba is masszívan bele kéne vonni az SNI témakörét, a diagnózisokat.

5.Irodalomjegyzék

Atkinson, R.L., Hilgard, E.R., és munkatársaik 2005. *Pszichológia*. Osiris kiadó. Budapest. 329-333

Csépe Valéria 2012. *Az olvasás zavarai és a diszlexia*. In: *Pszicholingvisztika*. Akadémiai Kiadó. Budapest. 1325-1343

Galántai Dóra- Csizér Kata 2009. *A tanár szerepe a diákok idegen nyelvi motivációjának alakításában*. In: *Iskolakultúra* 9.szám. A Szegedi Tudomány-egyetem Bölcsész- és Társadalomtudományi Karának Kiadványa. Szeged. 71-77

Gyarmathy Éva 2007. *Diszlexia, a specifikus tanítási zavar*. Lélekben Otthon Kiadó. Budapest

Gyarmathy Éva 2013. *Diszlexia, a tanulás/tanítás és a tudományok a digitális kultúrában. Egy tranziens korszak dilemmái*. In: *Magyar Tudomány* 09/07. Magyar Tudományos Akadémia Kiadó. Budapest. 1086-1094

Gyüre Zsuzsa 2009. *Eséllyel a nyelvoktatásban- avagy diszlexiás tanulók idegen nyelv-tanításának lehetőségei a logopédia támogatásával*. In: *Gyógypedagógiai Szemle* 37.évf. 5.szám. A Magyar Gyógypedagógusok Egyesületének kiadványa. Budapest. 362-373

Healy, Jane M. 1990. *Endangered Minds: Why Our Children Don't Think*. Simon and Schuster. New York NY

Kiss László Roland 2014. *Online gondolatérképek a diszlexiás tanulók szolgálatában* In: *Gyógypedagógiai Szemle* 42.évf. 2.szám. A Magyar Gyógypedagógusok Egyesületének kiadványa. Budapest. 140-147

Kohlmann Ágnes 2010. *Diszlexia és az idegennyelv-oktatás*. In: *Iskolakultúra* 10.szám. A Szegedi Tudomány-egyetem Bölcsész- és Társadalomtudományi Karának Kiadványa. Szeged. 38-48

Kormos Judit 2018. *Tíz dolog, amit minden nyelvtanárnak érdemes tudnia a diszlexiáról*. In: *Modern Nyelvoktatás* 24.évf. 4.szám. A Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesületének kiadványa. Budapest. 35-45

Mályusz Enikő, Mező Katalin 2017. *Diszlexiával Németül*. In: *Különleges Bánásmód*, III.évf. 4.szám. A Debreceni Egyetem kiadványa. Debrecen. 67-75

Tánczos Judit 2006. *A kognitív folyamatok zavarainak hatása az idegen nyelv tanulásra*. In: *Iskolakultúra* 11.szám. A Szegedi Tudomány-egyetem Bölcsész- és Társadalomtudományi Karának Kiadványa. Szeged. 3-11

6. Mellékletek

6.1. Kérdőív

Az Ön neme

Nő

Férfi

Az Ön életkora

25 év alatti

25-40

40-60

60 év feletti

Ön milyen településen tanít?

Főváros

Megyeszékhely

Nagyváros

Kisváros

Falu

Milyen profilú iskolában tanít?

Sport

Művészeti

Nyelvi

Waldorf

Általános

Egyéb:

Milyen nyelvet/nyelveket tanít?

Angol

Német

Spanyol

Francia

Olasz

Egyéb:

Tanít, vagy tanított korábban diszlexiás gyermeket?

Igen

Nem

Nem tudok róla

Alkalmaz differenciálást nyelvórán a diszlexiás gyermekek számára?

Igen
Nem

Differenciál(t) a diszlexiás gyermek kapcsán értékeléskor?

Igen
Nem

Ha az előző kettőre igennel válaszolt, honnan informálódott a diszlexiáról?

Saját magam néztem utána
Egyetemi tanulmányaim során volt róla szó
Gyógypedagógustól
Mások tapasztalatai alapján
Továbbképzések során

Az Ön által tanított SNI tanulók között mennyire jellemző a felmentés egyes értékelések, vagy akár a komplett nyelvvóra kapcsán?

Saját válasz

Ön egyetért-e azzal, hogy felmentést kapjanak egyes tanulók az idegennyelv értékelése alól? Miért?

Saját válasz

Kapott-e elég információt az SNI gyermekek tanításához?

Igen
Nem

Milyen módszereket alkalmaz a tanórák során?

Kevesebb feladat
Könnyített feladat
Többletidő
Vizuális megsegítés
Okos eszköz/okosprogram használata
Gondolattérképek használata
Páros/csoport munka
Egyéb:

Milyen differenciálási módszereket alkalmaz az értékelés során?

Írásbeli számonkérés helyett szóbeli számonkérés
Írásbeli számonkérés kevesebb feladattal

Írásbeli számonkérés többletidő biztosításával

Írásbeli számonkérés könnyebb feladatokkal

Projektmunka

Okoseszköz használata

Csak szóbeli számonkérés

Egyéb:

Mi a személyes véleménye a diszlexiások idegennyelv tanulásáról, eredményesnek tartja-e?

Saját válasz

Pedagógusként plusz időt igényel a tanórákra való felkészülés a diszlexiás tanuló miatt?

Igen

Nem

A jövőben szívesen informálná/tanulna tovább az SNI gyermekekkel kapcsolatban?

Igen

Nem

Egyéb:

Milyen programokat ismer a diszlexiás nyelvtanulók idegennyelv tanulásának megkönnyítésére?

Saját válasz

Mennyire támogatja az Ön intézménye az SNI tanulók oktatását?

Teljes mértékben

Nagyjából támogatja

Kicsit támogatja

Egyáltalán nem

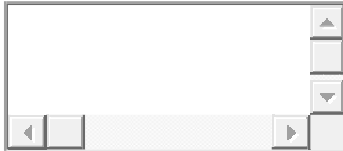
Nehézséget okozott-e az online oktatás során a diszlexiás tanulók differenciálása?

Igen

Nem

Ha igen, hogy oldotta meg?

Saját válasz



Bármilyen észrevétel a diszlexiások idegennyelv-oktatásával kapcsolatban:

6.2. Eredetiség nyilatkozat

NYILATKOZAT

a szakdolgozat nyilvános hozzáféréseiről és eredetiségéről

A hallgató neve: KÁLMÁN YATA CSENGE
A Hallgató Neptun kódja: 13WUPU
A dolgozat címe: A diszlexiás tanulók idegennyelv-oktatása többségi iskolákban
tanuló nyelvtanulók számára
A megjelenés éve: 2023
A konzulens tanszék neve: NYELV PEDAGÓGIAI TANSZÉK

Kijelentem, hogy az általam benyújtott szakdolgozat egyéni, eredeti jellegű, saját szellemi alkotásom. Azon részeket, melyeket más szerzők munkájából vettem át, egyértelműen megjelöltem, s az irodalomjegyzékben szerepeltettem.

Ha a fenti nyilatkozattal valótlan állítottam, tudomásul veszem, hogy a Záróvizsga-bizottság a záróvizsgából kizár és a záróvizsgát csak új dolgozat készítése után tehetek.

A leadott dolgozat, mely PDF dokumentum, szerkesztését nem, megtekintését és nyomtatását engedélyezem.

Tudomásul veszem, hogy az általam készített dolgozatra, mint szellemi alkotás felhasználására, hasznosítására a Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem mindenkor szellemi tulajdonkezelési szabályzatában megfogalmazottak érvényesek.

Tudomásul veszem, hogy dolgozatom elektronikus változata feltöltésre kerül a Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem könyvtári repozitóri rendszerébe.

Kelt: Kaposvár, 2023 év 05. hó 02. nap


Hallgató aláírása

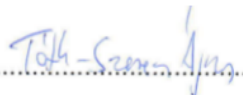
**KONZULTÁCIÓS
NYILATKOZAT**

Kálmán Kata Csenge (hallgató Neptun azonosítója: A3WUPV) konzulenseként nyilatkozom arról, hogy a szakdolgozatot áttekintettem, a hallgatót az irodalmi források korrekt kezelésének követelményeiről, jogi és etikai szabályairól tájékoztattam.

A szakdolgozatot a záróvizsgán történő védeésre javaslom / nem javaslom.

A dolgozat állam- vagy szolgálati titkot tartalmaz: igen nem

Kelt: Kaposvár, 2023. 04. 30.


.....
Belső konzulens